



جامعـــــة اليرموك
كلية التربية الرياضية
قسم التربية البدنية

درجة ارتباط الكفايات التعليمية بتحقيق الأهداف السلوكية لمعلمي التربية الرياضية من وجهة نظر مدرائهم والمشرفين الرياضيين (محافظة جنين)

إعداد
عبد الهادي عبد الحفيظ سليم السعدي

إشراف الدكتور :
احمد هزاع البطاينة

حقل التخصص: التربية البدنية
١٤/ رجب/١٤٢٧هـ
٨/٨ / ٢٠٠٦م

درجة ارتباط الكفايات التعليمية بتحقيق الأهداف السلوكية لمعلمي التربية الرياضية من وجهة نظر مدرائهم والمشرفين الرياضيين(محافظة جنين)

إعداد

عبد الهادي عبد الحفيظ سليم السعدي

إشراف الدكتور

احمد هزاع البطاينة

حقل التخصص: التربية البدنية

تاريخ مناقشة الرسالة

١٤/ رجب/١٤٢٧هـ

٨/٨ / ٢٠٠٦م

درجة ارتباط الكفايات التعليمية بتحقيق الأهداف السلوكية لمعلمي التربية الرياضية من وجهة نظر مدرائهم والمشرفين الرياضيين(محافظة جنين)

إعداد

عبد الهادي عبد الحفيظ سليم السعدي

بكالوريوس تربية رياضية – كلية فلسطين التقنية / الخضوري ٢٠٠٤م

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية البدنية، جامعة اليرموك، الأردن

وافق عليها

د. أحمد هزاع البطاينة.. مشرفاً

أستاذ مشارك في اساليب تدريس التربية الرياضية ، جامعة اليرموك

أ.د. هاني الربضي.. عضواً

أستاذ التربية الرياضية المعدلة ، جامعة اليرموك

أ.د. علي محمود الديري.. عضواً

أستاذ مناهج التربية الرياضية ، جامعة اليرموك

أ.د. بسام عبد الله مسمار.. عضواً

أستاذ اساليب تدريس التربية الرياضية ، الجامعة الاردنية

١٤/ رجب/١٤٢٧هـ

٨/٨ / ٢٠٠٦م

إهــداء

إلى أغلى من في الوجود

إلى ينبوع العطف والحنان

إلى نبراس الضياء ....ومعنى الوفاء

أمي ....وأبي

* * * * *

إلى الذين ما بخلوا علي من دعمهم المادي والمعنوي

أخوتي

* * * * *

إلى ثرى فلسطين الطاهر

إلى من هم أكرم منا جميعا

إلى الذين روا بدمائهم شجر الزيتون

شهداء فلسطين

* * * * *

اهدي هذا العمل المتواضع

شكر وتقدير

الحمد والشكر لله ألعلي القدير الذي أعانني على إتمام هذه الدراسة ، وأتقدم بالشكر الجزيل إلى الدكتور احمد هزاع البطاينة مشرفي على هذه الدراسة لما قدمه لي من جهد ووقـــت، ولمـــا أعطاني إياه من خبرته العلمية والعملية.

ولا يسعني كذلك إلا أن أتقدم إلى الدكتور حسين أبو الرز بالشكر والتقدير على مســاعدته التي قدمها لي في إنجاز هذا العمل ، كما واتقدم إلى كل من أ.د. هاني الربضـــي و أ.د. بســـام مسمار و أ.د. علي الديري اعضاء لجنة المناقشة على الجهد الذي بذلوه في مناقشة هذه الرسالة ولقبولهم مناقشتي لهم جميعا كل احترام وتقدير .

ولا أنسى أخوتي زملاء الدراسة والسكن الذين تعجز الكلمات عـــن التعبيـــر لهـــم غيـــث ناصيف، مصطفى الطل، معتصم ابوعليا، وسام طميزة ولا أنسى كذلك أصدقائي الأعزاء جمعة الهنائي، مجدي الخطيب، رءوف ابو سعدا لهم كلهم أسمى تمنياتي القلبية بالنجاح والتوفيق فـــي حياتهم .

كما وأتقدم بالشكر إلى كل من ساهم بأي جهد في إنجاز هذا العمل المتواضع ، وكذلك إلى كل من فاتني ذكره .

الباحث

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

الملخص

السعدي ، عبد الهادي عبد الحفيظ . درجة ارتباط الكفايات التعليمية بتحقيق الأهداف السلوكية لمعلمي التربية الرياضية من وجهة نظر مدرائهم والمشرفين الرياضيين (محافظة جنين) . رسالة ماجستير في جامعة اليرموك ٢٠٠٦م .

(المشرف : د. أحمد هزاع البطاينة)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى درجة ارتباط الكفايات التعليمية بتحقيق الأهداف السلوكية لمعلمي التربية الرياضية في ثلاثة محافظات من محافظات شمال الضفة الغربية (جنين، قباطية، طولكرم) من وجهة نظر مدرائهم والمشرفين الرياضيين تبعا لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، تكونت عينة الدراسة من قسمين الأول: شمل (٥٤) معلما ومعلمة للتربية الرياضية، والثاني (٦٣) مديرا ومشرفا بمعدل (٢٣ مدير، ٣١ مديرة) و (٦ مشرف، ٣ مشرفة) من العاملين في مديريات تربية (جنين، قباطية، طولكرم) ، استخدم الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي لملائمته لطبيعة الدراسة ، حيث استخدم الباحث استبيانين لجمع المعلومات الخاصة بالدراسة ، الأول : يقيس درجة ممارسة معلمي التربية الرياضية للكفايات التعليمية تبعا لإجابات عينة المعلمين ؛ الثاني : يقيس مدى تحقيق معلمي التربية الرياضية للأهداف السلوكية تبعا لإجابات المدراء والمشرفين الرياضيين. وتمت معالجة البيانات إحصائيا باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، واختبار بيرسون ، واختبار (ف) ، واختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) .

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي التربية الرياضية للكفايات التعليمية وتحقيقهم للأهداف السلوكية جاءت بدرجة كبيرة على جميع مجالات الدراسة ، كما أظهرت

النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة بين تقديرات المعلمين لدرجة ممارستهم للكفايات التعليمية وتقديرات المدراء لمدى تحقيق المعلمين للأهداف السلوكية على المجال الخامس بين – مجال كفايات التقييم ومجال تقييم الأهداف – وعلى الأداة الكلية ، في حين لم تظهر أية علاقة ذات دلالة بين تقديرات المعلمين وتقديرات المشرفين الرياضيين على جميع مجالات الدراسة باستثناء الأداة الكلية التي أوجدت علاقة ذات دلالة إحصائية ، كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية على جميع متغيرات الدراسة في تقديرات المدراء والمشرفين على مدى تحقيق معلمي التربية الرياضية للأهداف السلوكية ، وبالتالي عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين وكل من المدراء والمشرفين الرياضيين على جميع متغيرات الدراسة المتمثلة بالجنس ، المؤهل العلمي ، الخبرة .

الكلمات المفتاحية : الكفايات التعليمية ، الأهداف السلوكية ، الارتباط بين الكفايات التعليمية والأهداف السلوكية .

الفصل الاول

مقدمة الدراسة واهميتها

مشكلة الدراسة

تساؤلات الدراسة

التعريفات

الفصل الأول

مقدمة الدراسة وأهميتها:

حظي مصطلح الكفايات ومنذ ظهوره إلى الآن باهتمام كبير من قبل التربويين والباحثين على حد سواء وفي مختلف المجالات، حيث ظهر هذا المصطلح بعد ظهور مصطلح الأهـــداف السلوكية، وقد حاول بعض العلماء الربط بين هذين المصطلحين واعتبارهما مكملان لبعضـــهما، وسيتضح ذلك من خلال السياق الذي سيستعرض فيه الباحث آراء بعض التربويين الذين تحدثوا عن هذين المصطلحين.

ظهرت الأهداف السلوكية اثر اجتماع عقده فاحصو الكليات الذين كانوا يحضرون ملتقى لرابطة علم النفس الأمريكية في بوسطن عام ١٩٥٦م وبعد نقاش حول أهمية وضع هذا النظـــام من الأهداف من اجل تعزيز تبادل المواد والأفكار المتعلقة بالاختبارات وحفز الأبحاث المرتبطة بالامتحانات رأوا أن هذا النظام هو أفضل السبل إلى تحقيق هذين الأمرين لان الأهداف التربوية توفر القاعدة لبناء المناهج والاختبارات وتمثل نقطة البدء لكثير من الأبحـــاث التربويـــة، ومـــن مؤسسي هذا النظام ورواده بلـــوم (١٩٥٦) وكراثـــول (١٩٦٤) و سمســـون (١٩٧٢). (أبـــو الهيجاء،٢٠٠١)

واشترط العلماء في صحة الهدف السلوكي أن يصف الأداء المتوقع من المتعلم القيام بـــه بعد الانتهاء من تدريس وحدة تعليمية معينة، وأن يحتوي مكونـــات الأداء الظـــاهري للســـلوك، وشرط الأداء، ومستوى الأداء المطلوب (المعيار). (زيتون، ٢٠٠٤)

وان يتكون الهدف السلوكي من حيث الصياغة من أن يليها الفعل السلوكي بصيغة الفعل المضارع ثم المحتوى العلمي و شرط الأداء مع تحديد معيار الأداء، بحيث يكون الشرط ومعيار الأداء واضحين. (أبو الهيجاء، ٢٠٠١)

ونقلا عن (جامل ، ٢٠٠١) ظهر في عام ١٩٦٧م ما يسمى بحركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات وقد جاءت هذه الحركة كرد فعل على الاتجاهات التقليدية في التربية القائمة على أساس تزويد المعلمين بقدر من الثقافة العامة، والثقافة الأكاديمية، والتدريب العملي إذ يعد التحصيل الأكاديمي الأساس في تقييم قدرة الطالب على أداء عمله في عملية التعليم، وكان من ابرز مبررات ظهور هذه الحركة اعتمادها الكفاءة بدلا من المعرفة، وظهور مبدأ المسئولية التربوية، وتحديد الأهداف بشكل سلوكي، والتطور التكنولوجي، والتربية القائمة على العمل الميداني، ومنح الشهادات على أساس الكفاية، كما يضيف جامل نقلا عن جراس(Grace,1976) أن لحركة التربية القائمة على الكفايات خصائص وسمات وأبرزها تركيزها على الأهداف.

ويقول (مرعي،٢٠٠٣) نقلا عن هوستون في سياق تعريفه لحركة الكفايات التعليمية بأنها البرنامج الذي يحدد الأهداف، بذكر الكفايات التعليمية التي على المتعلم أن يؤديها، ويحدد كذلك المعايير التي يتم التقويم على أساسها، ويضع مسئولية اكتساب الكفاية وتحقيق الأهداف على المتعلم نفسه. ويرى كل من ليونارد وروبرت اوتز أن الكفايات ليست طرقا أو طريقة تدريس، وذلك لأنها لا تدلنا على ما سيعمله المعلم ولا كيف سيعمله، أنها نموذج يساعد المعلم على الإبداع والتركيب على اعتبار أن التركيب عملية فيها إبداع.

ويرى البعض أن ما ينبغي أخذه بعين الاعتبار في موضوع الكفايات، ليس السلوك كانعكاس رد فعل عضلي وحسي حركي كما يراه السلوكيين، بل السلوك كنشاط ومهام ذات مغزى. لذلك عرف الباحثون الكفاية على أنها "تعبير عن القدرة على إنجاز مهمة معينة بشكل

خاص ". وان الكفاية سلوك يمكن التعبير عنه بأنشطة قابلة للملاحظة، لكنهـا أنشـطة تتجمـع وتندمج في عمل مفيد وذي مغزى. (www.khayma.com)

ونقلا عن (مرعي ، ٢٠٠٣) يربط بورش (١٩٧٧) الكفايات بسلوك المعلم من خـلال تحديدها لسلوك المعلم بالمفاهيم السلوكية التي ترتبط بالأهـداف التعليميـة. وعبـر فريـدريك مكدونالد عن الكفاية وارتباطها بالسلوك من خلال مكونين همـا المكـون المعرفـي والمكـون السلوكي الذي يتألف من مجموع الأعمال التي يمكن ملاحظتها، ويعتبر إتقان هـذين المكـونين والمهارة في توظيفهما أساسا لإنتاج المعلم الكفء والفعال. ومن أهم ما يميـز حركـات تربيـة المعلمين أنها تركز على مهارات التعليم ومنها التدريب الموجه نحو الأداء السلوكي.

كما يرى (جامل ، ٢٠٠١) أن من ميزاتها التي ذكرها هيل(Hale, 1976) أنها تحـدد الأهداف في كل مجالات الكفاية بشكل سلوكي، وتوضع تحت تصـرف المـتعلم فـي مسـتهل البرنامج. وقد كان من أهم محاور هذه الحركات اهتمامها بالتحديث في الأهداف العامة والخاصة وترجمة الأهداف العامة إلى أهداف سلوكية.

نلاحظ أن الكفايات ذهبت ومن خلال روادها إلى التركيز علـى الأهـداف وتحديـدها ومحاولة تحقيقها، وذهب البعض إلى ربطها بالسلوك الذي يمكن التعبير عنه من خلال الأنشـطة الملاحظة، وأنها تحدد الأهداف بشكل سلوكي، وحاول آخرون اعتبارها أنها الأهداف السـلوكية رؤو أنها ترتبط بها بشكل كبير.

فقد نادى (الناقة، ١٩٨٧) نقلا عن المربي الأمريكي Charter بفكرة البـرامج القائمـة على الكفايات كمصادر لتحديد أهداف سلوكية لهذه البرامج. وعبر الناقة عن الكفاية بأنها القـدرة التي تتضمن مجموعة من المهارات والمفاهيم والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما بحيـث يـؤدي

أداء مثاليا، وهذه القدرة تصاغ في شكل أهداف تصف السلوك المطلـوب بحيـث تحـدد هـذه الأهداف مطالب الأداء التي ينبغي أن يؤديها الفرد.

وأكد (مرعي ، ٢٠٠٣م) نقلا عن باتريسيا (Patricia M. Kay) وفي تقريرها الـذي أعدته عن حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات حيث قالت أن الكفايات ما هي إلا الأهداف السلوكية المحددة تحديدا دقيقا والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليما فعالا ، وتقول كذلك بان البعض يفسر الكفايات ويترجمها على أنها أهداف سلوكية ، ويعمل على اشتقاق العشرات منها على هذا الأساس ، ويعمد البعض إلى تعريف الكفاية تعريفا إجرائيا عاما ثم يحددها بعدد من الأهداف السلوكية المحددة.

ويؤكد (جامل ، ٢٠٠٠م) أن هناك صلة بين حركة الكفايات وبـين تحديـد الأهـداف وصياغتها بشكل سلوكي إلى درجة أن عدد من الباحثين يعرفون الكفايات علـى أنهـا تحديـد الأهداف على شكل نتاجات تعليمية سلوكية ساعدت في تطوير الحركة، فالأهداف السلوكية كما يرى جامل هي حجر الزاوية في التربية القائمة على الكفايات، حيث أن الحركة ترتبط بتحقيـق الأهداف أكثر من ارتباطها بمصادر التعليم اللازمة لتحقيق الأهداف.

مما سبق يتضح لنا أن هناك ترابط ما بين الكفايات والأهداف السلوكية، ولكن لا نستطيع تحديد درجة هذا الارتباط فالبعض جعلها سطحية من امثال جامل (٢٠٠١م) والناقـة (١٩٨٧م) والبعض جعلها عميقة لدرجة انه عبر عن الكفايات بأنها هي نفسها الأهداف السلوكية من امثال مرعي (٢٠٠٣م) وباتريسيا، من هنا تتضح أهمية إجراء دراسة حول هذا الموضـوع لتحديـد درجة هذا الترابط بين الكفايات والأهداف السلوكية لما لهذين الموضوعين من أهمية في الحقول التربوية والتعليمية، وتظهر أهمية هذه الدراسة أيضا في أنها الأولى التي تحاول التعرف علـى

درجة الارتباط بين الكفايات التعليمية والأهداف السلوكية وذلك في نطاق إطلاع الباحث على الدراسات والبحوث السابقة.

مشكلة الدراسة:

من خلال إطلاع الباحث على الدراسات والأدب السابق لاحظ أن عدداً كبيراً من التربويين ربط ما بين الكفايات التعليمية والأهداف السلوكية، على اعتبار أن الكفاية وممارستها من قبل المعلم عامل مهم في مساعدته على تحقيق الأهداف السلوكية المرجوة من الطالب.

ومن خلال الحديث مع عدد من زملاء الدراسة الذين يعملون في مجال تدريس التربية الرياضية في الاردن وجد الباحث أن البعض يعاني من مشكلة القدرة على الإعداد والتخطيط المناسبين للأهداف السلوكية وفي بعض الأحيان عدم القدرة على الصياغة الصحيحة لها، ويعود ذلك من وجهة نظرهم إلى افتقارهم للقدرة المعرفية والتطبيقية للأهداف السلوكية، في المقابل وجد الباحث أن معظم الدراسات التي تناولت الكفايات التعليمية والأهداف السلوكية بالدراسة تناولت كل موضوع على حدا، ولم يجد في نطاق إطلاعه دراسة حاولت الربط بين هذين الموضوعين وعرضهما على بساط البحث.

لذلك ونظرا لأهمية تحقيق الأهداف السلوكية من اجل إعداد الطالب المتكامل من جميع النواحي، قام الباحث بإجراء هذه الدراسة لمعرفة درجة ارتباط الكفايات التعليمية بتحقيق الأهداف السلوكية والخروج بالتوصيات المناسبة.

ولتدعيم هذا الموضوع تم عرضه على عدد من اعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك ذوي الخبرة والدراية حيث حظي باهتمامهم ودعمهم.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة للتعرف إلى:

١- العلاقة الارتباطية بين تقديرات معلمي التربية الرياضية لدرجة ممارستهم للكفايات التعليمية وتقديرات مدرائهم والمشرفين الرياضيين لدرجة تحقيق المعلمين للأهداف السلوكية .

٢- الفروق في تقديرات المدراء والمشرفين حول درجة تحقيق معلمي التربية الرياضية للأهداف السلوكية والتي تعزى لمتغيرات (الوظيفة ، الجنس ، المؤهل العلمي ، الخبرة).

تساؤلات الدراسة:

تحاول هذه الدراسة الإجابة على التساؤلين التاليين:

١- هل هناك علاقة ارتباطية بين تقديرات معلمي التربية الرياضية لدرجة ممارستهم للكفايات التعليمية وتقديرات مدرائهم والمشرفين الرياضيين لدرجة تحقيق المعلمين للأهداف السلوكية ؟.

٢- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \geq$ ٠,٠٥) في تقديرات المدراء والمشرفين في درجة تحقيق معلمي التربية الرياضية للأهداف السلوكية تعزى لمتغير (الوظيفة ، الجنس ، المؤهل العلمي ، الخبرة)؟.

مجالات الدراسة:

١- **المجال البشري:** اشتملت عينة الدراسة على معلمي ومعلمات التربية الرياضية ومدراءهم والمشرفين الرياضيين في ثلاثة مديريات من مديريات شمال الضفة الغربية (جنين، قباطية، طولكرم).

٢- **المجال الزماني:** الفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠٠٥ – ٢٠٠٦م).

٣- **المجال المكاني:** المدارس الحكومية التابعة لمديريات (جنين، قباطية، طولكرم).

التعريفات الاجرائية :

الكفايات التعليمية: هي مجمل المهارات والمعارف والاتجاهات التي يمتلكها معلم التربية الرياضية بعد مروره في برنامج تعلم محدد ، والتي تساعده على حسن الاعداد والصياغة والتطبيق للأهداف السلوكية من خلال اداء التلاميذ ، والتي قاس من خلال الاختبارات العملية والادائية .

الأهداف السلوكية: نوع من الصياغة اللغوية والتي تصف السلوك الذي يجب أن يؤديه الطالب والمحدد من قبل المعلم ، بحيث يمكن قياس من خلال ادوات القياس ، وان يحتوي على مكونات الهدف السلوكي .

الفصل الثاني

الإطار النظري

الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري

تناول الباحث بالدراسة موضوع الأهداف السلوكية والكفايات التعليمية نظرا لأهميتهما البالغة في المجال التربوي والأكاديمي، لذلك كان حريا بنا توضيح هذين المفهومين من خلال الإطار النظري للدراسة، من حيث المفهوم والخصائص والمزايا لكل منهما، بحيث يكون عونا للمطلع على هذه الدراسة في فهمها ومعرفة جوانبها والمقاصد التي يرمي لها الباحث.

أولا: الكفايات التعليمية:

أن التمكن من الأداء يعتبر من أهم متطلبات العمل وفي مختلف المجالات، ولما كانت الكفاية تشير إلى أداء العمل بإتقان، وتميز القدرة الفردية من الوصول إلى هذا الأداء بفاعلية أصبح لزاما على الفرد أيا كانت مسؤولياته وواجباته أن يصل إلى مرحلة الكفاية في أدائه، ونظرا للمسئولية الكبيرة التي تلقى على عاتق المعلم في إعداد جيل المستقبل كان لا بد من إعداده على مستوى عال من الكفاية العلمية والتقنية.

ويبين (السايح، ٢٠٠١م) أن التركيز على استخدام الكفايات في مجالات تدريب وإعداد المعلمين قد ظهر واضحا في أوائل السبعينات بعد أن حذر عدد من المربين الأمريكيين من تدني المردود التربوي وعدم الأهلية الوظيفية التي تميز بها كثير من المعلمين، وكان لا بد في نظرهم للتغلب على الصعوبات وانخفاض هذه الإنتاجية من تحسين كفايات المعلمين وممارسة ضبط أكثر على مجريات العملية التعليمية المدرسية.

وأضاف السايح أن إعداد الطالب المعلم القائم على الكفايات وجد اهتماما كبيرا في كثير من المؤسسات والهيئات التعليمية، وذلك من اجل تجهيز وإعداد معلم المستقبل، ورفع مستواه العلمي والوظيفي، وكذلك لتحديد الكفايات اللازمة له للقيام بدوره على النحو الأكمل.

تعريف الكفاية:

تنوعت نظرة العلماء وآراؤهم نحو هذا المصطلح فقد عبر عنها جود (Good, 1973) بأنها المهارات والمفاهيم والاتجاهات المطلوبة من كل العاملين بغض النظر عن مهنهم أو وظائف محددة لها علاقة بمهنة التعليم.

بينما عرفها (درة، وآخرون، ٢٠٠٢) بأنها مفهوم يرتبط بالاقتصاد في استخدام الموارد، ويحسن الاستفادة منها وتعني استخدام الموارد التنظيمية بحكمة ودون إهدار لهذه الموارد، وعليه فان كفاية المدير تقاس بقدرته على إنجاز الأعمال وتحقيق الأهداف التنظيمية بطريقة صحيحة.

واضاف (الناقة ، ١٩٨٧) ان الكفايات التعليمية مجموعة الاهداف السلوكية المحددة بدقة وتصف المهارات الضرورية لشخص ما لكي يكون قادرا على اداء مهام بعينها .

وقد اتفق كل من (السايح، ٢٠٠١) و (شلتوت، وخفاجة، ٢٠٠٢) و (جامل، ٢٠٠٠) على أن الكفايات التعليمية ما هي إلا مجمل تصرفات وسلوك معلم التربية الرياضية والتي تشمل المعارف والاتجاهات والمهارات أثناء الموقف التعليمي، ويتسم هذا السلوك بمستوى عال من الأداء والدقة.

ويشير (الحيلة، ٢٠٠٢) إليها بأنها قدرة المعلم وتمكنه من أداء سلوك معين يرتبط بمهامه التعليمية في التدريس، وتتكون من معارف ومهارات واتجاهات وقيم معينة تتصل اتصالا

بالتدريس، ويعبر عنها في صورة أقوال وأفعال وتؤدى بدرجة مناسبة من الإتقان بما يضمن تحقيق الأهداف المنشودة من هذا الدرس.

حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات :

ظهرت هذه الحركة عام ١٩٦٧ وكان من ابرز مبررات ظهورها اعتمادها الكفاءة بدلا من المعرفة ، وقد جاءت لاعطاء العملية التربوية صبغة جديدة حيث ركزت على الجوانب العملية الادائية في اعداد المعلم الكفء من خلال البرامج التدريبية التي تمده بالخبرات العلمية والعملية، حيث عرفها (مرعي،٢٠٠٣) نقلا عن وولنز (wollinsK,1974) بانها :"البرنامج الذي يمد المعلمين المنتظرين بالخبرات التعليمية التي تساعدهم على ان ياخذوا على عاتقهم القيام بادوار المعلمين" ويعتقد "وولنز" ان التربية القائمة على الكفايات تنجح عندما يظهر المعلم المنتظر معرفة محددة ، ويحقق اداء عمليا ، ويحقق تعلما لتلاميذه .

كما يرى (جامل،٢٠٠١) ان خصائص هذه الحركة الاساسية هي ستخدامها نماذج التعلم الذاتي، فهي تستخدم مواد تعليمية متطورة، وتستفيد من التقدم التكنولوجي وتتلائم مع متطلبات التعلم الذاتي، وتستخدم كل وسائله كالرزم الاحصائية، وغيرها من الوسائط الاخرى، وتتبنى اشتراك المتعلمين انفسهم في عملية صنع القرارات التي تتعلق بتعليمهم ، ومن هنا يتضح الترابط الكبير بين خصائص هذه الحركة والتعلم الذاتي .

وقد ذكرت (الفتلاوي، ٢٠٠٣) أن هناك أربعة أبعاد لكفايات المعلم وهي:

١- **البعد الأخلاقي:** مثل التمتع بأخلاقيات مهنية عالية، العدل، الحماس، المرونة، الشجاعة.

٢- **البعد الأكاديمي:** ويضم الكفايات المعرفية الأكاديمية اللازمة لتمكينه من تدريس مادة ما بفاعلية واقتدار.

٣- **البعد التربوي:** والذي يقترن بالقدرة على استخدام المفاهيم والاتجاهات وأنواع السلوك الأدائي بإتقان لتحقيق الأهداف التربوية.

٤- **بعد التفاعل والعلاقات الإنسانية:** ويضم الكفايات الوجدانية والاجتماعية مثل التعاون.

في حين حدد (مرعي، ٢٠٠٣م) نقلا عن باريسيا (Patricia M. Kay) الكفايات التعليمية بعدين أساسيين **هما:**

- **البعد الأول:** ويتمثل في المحتوى الذي يجب أن تشتمل عليه الكفايات.
- **البعد الثاني:** ويتمثل في درجة تحديد هذه الكفايات.

ويضيف مرعي ايضا نقلا عن فريدريك مكدونالد (Fredrick J. McDonald) " أن كل أداء أو كفاية تتشكل من مكونين رئيسين هما:

- **المكون المعرفي:**الذي يتألف من مجموع الادراكات والمفاهيم والاجتهادات والقرارات المكتسبة التي تتصل بالكفاية.
- **المكون السلوكي:** الذي يتألف من مجموع الأعمال التي يمكن ملاحظتها.

ويعتبر إتقان هذين المكونين والمهارة في توظيفهما أساسا لإنتاج المعلم الكفء والفعال".

أنواع الكفايات:

اتفق كل من (السايح، ٢٠٠١م) و (جامل، ٢٠٠١م) و (الناقة، ١٩٨٧م) على أن الكفايات التعليمية تتكون من الأنواع التالية:

١- **الكفايات المعرفية Cognitive competencies:** عبارة عن مجموعة من المعلومات والعمليات والقدرات العقلية والمهارات الضرورية لأداء الفرد لمهامه في شتى المجالات والأنشطة المتصلة بهذه المهام.

٢- **الكفايات الوجدانية Affective competencies:** عبارة عن أداء الفرد واستعداداته وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته وسلوكه الوجداني وهذه تغطي جوانب كثيرة مثل حساسية الفرد وتقبله لنفسه واتجاهه نحو نفسه.

٣- **الكفايات الأدائية Performance competencies:** هي كفايات الأداء التي يظهرها الفرد وتتضمن المهارات النفس حركية والمواد المتصلة بالتكوين ألبدني والحركي.

٤- **الكفايات الإنتاجية :Consequence or product competencies** وهي تعني اثر أداء الفرد للكفايات في عمله والبرامج التي تركز على الكفايات الإنتاجية تعد لتخرج مؤهلا كفئا. والكفاءة تشير إلى نجاح المتخصص في أداء عمله.

و حدد (الدريج ، ٢٠٠٤) نقلا عن أريبان (A.Iribarne, 1989) الكفايات وصنفها في ثلاثة مستويات **وهي:**

١- **كفايات التقليد:** والتي تمكن من القيام وبشكل مطابق تماما، بأنشطة دون فهم لمبادئها وأسسها.

٢- **كفايات التحويل:** التي تمكن انطلاقا من وضعية معينة من العمل أمام وضعيات غير متوقعة لكن قريبة، وذلك بالتفكير بالمثل.

٣- **كفايات تجديد:** تمكن كفايات التجديد من مواجهة المشاكل الجديدة وتقديم حلول غير معروفة أو غير مألوفة من قبل، وذلك باستلهام الإرث المعرفي (الحصيلة المعرفية) الذي يملكه الفرد وتركيب العناصر الضرورية للحل انطلاقا من ذلك الإرث.

أشكال الكفاية:

يرى (الناقة، ١٩٨٧م) أن للكفايات التعليمية شكلين أساسيين هما:

١- الكفاية في شكلها الكامن (مفهوم) Concept وهي القدرة التي تتضمن مجموعة من المهارات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما بحيث يؤدي أداء مثاليا. وهذه القدرة تصاغ في شكل أهداف تصف السلوك المطلوب بحيث تحدد هذه الأهداف مطالب الأداء التي ينبغي أن يؤديها الفرد.

٢- الكفايات في شكلها الظاهر (عملية) Process وهي الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه أي أنها مقدار ما يحققه الفرد في عمله.

هذا وقد حدد (جامل ، ٢٠٠١م) اسس ومصادر اشتقاق الكفايات التعليمية نقلا عن كل من (Cooper, 1975) باربعة مصادر اساسية وهي :

١- الأساس الفلسفي.

٢- الأساس الامبريقي.

٣- أساس المادة الدراسية.

٤- أساس الممارسة.

ونقلا عن (Dodle , 1973) بثلاثة مصادر وهي :

١- تحليل الأدوار.

٢- تحليل النموذج النظري.

٣- تحديد الحاجات.

يتضح للباحث مما سبق أن عملية تحديد الكفايات ليست عملية عشوائية، وإنما لها أسس ترتكز عليها وتنبثق منها، مما يجعلها عملية مبرمجة ومقننة وفق هذه الأسس وبالتالي تسهيل عملية تحديدها بالنسبة للقائمين عليها.

وقد حدد (السايح، ٢٠٠١م) الكفايات اللازمة في مجال تدريس التربية الرياضية بما يلي:

١- تحديد الأهداف التربوية والتعليمية.

٢- الاهتمام بإعداد وتحضير الدرس.

٣- الاهتمام بتنفيذ وإخراج الدرس.

٤- مراعاة ضبط النظام العام.

٥- استخدام الوسائل التعليمية.

٦- التقويم.

بينما ذكر (الدريج، ٢٠٠٤م) الكفايات اللازمة لمعلم التعليم الأساسي بالتالي:

١- كفايات عامة.

٢- كفايات التخطيط.

٣- كفايات التدريس.

٤- كفايات ادراة الصف.

٥- كفايات التقويم.

٦- كفايات إتقان التخصص.

ووضح (أبو هرجه، وزغلول، ورضوان، ٢٠٠٠م) الكفايات اللازمة للمعلم في التربية الرياضية بما يلي:

١- تحديد الأهداف.

٢- تحضير الدرس.

٣- تنفيذ الدرس.

٤- الوسائل التعليمية.

٥- التعزيز.

٦- التعليم القبلي.

٧- التقويم.

نلاحظ من خلال التحديد السابق للكفايات اللازمة لمعلم التربية الرياضية انه، لا بد لمعلم التربية الرياضية من امتلاك عدد من الكفايات التعليمية الأساسية، حتى يتمكن من أداء مهامه على أكمل وجه، وبالتالي إخراج حصة التربية الرياضية بالشكل المطلوب مما يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة من الحصة وبالتالي تحقيق الأهداف العامة التي ترمي إلى إحداث تغيير في سلوك المتعلم نحو الأفضل وتطويره من جميع النواحي لإعداد جيل متكامل.

ثانيا: الأهداف السلوكية:

الأهداف هي ما يحقق من التدريس مقاصد عامة التي تشمل الغايات المنبثقة من مرامي التوجيه الوطني والقومي لتكوين المواطن الصالح المتفاعل مع بيئته ومجتمعه وأمته، وان مفهوم التدريس عملية مشتركة مع مفهوم الأهداف وتستخدم لها مترادفات كثيرة منها الغايات والمرامي، والأغراض، والمقاصد، والنيات، والرغبات... ، ويميل عامة الناس إلى الاعتقاد بأنها تحمل نفس المعنى وتؤدي نفس الوظيفة. (الحمراني، ٢٠٠٥)

ويرى (البغدادي، ١٩٩٨م) أن الأهداف التربوية أهداف طويلة الأمد، وهي أهداف عامة منتشرة، ولا يختص بها فرع من فروع المعرفة دون الآخر أو نوعية محددة من السلوك، أما الأهداف الخاصة فهي الأهداف قصيرة الأمد والتي تعرف بالأهداف التعليمية، وهي أيضا أهداف تحدد بدقة وتوضح ما هدف إلى أن يتعلمه المتعلم من دراسة موضوع معين أو مقرر معين أو من القيام بنشاط معين.

وقد أشارت (الحمراني، ٢٠٠٥م) نقلا عن ألبوني إلى الناتج النهائي للعملية التعليمية على شكل سلوك قابل للملاحظة والقياس لان الأهداف الخاصة تصاغ إجرائيا ويحدد الناتج التعليمي بشكل سلوك مما وجد ضرورة تصنيف هذه الأهداف إلى فئات عريضة ليتضح مجال التعليم المرغوب لتساعد المتعلم على تحقيقه، وهذا ما أكده رجال التربية وعلماء النفس السلوكيين بان الأهداف الخاصة قابلة للملاحظة والقياس لأنها تخص شخصية وتفكير ومهارة المتعلم بشكل موجز وقصير، وتنقل المتعلم من السلبية التي كان عليها أثناء الأهداف التعليمية العامة إلى الإيجابية في الأهداف السلوكية.

تعريف الهدف السلوكي:

تعددت آراء العلماء والتربويين ونظرتهم تجاه تعريف مصطلح الأهداف السلوكية، ونعرض فيما يلي عدد من هذه التعريفات حيث عرفه (Massialas and Hurst, 1978) بأنه "مخرجات التعلم التي تصف النتائج الإيجابية في ضوء التغيرات المحددة في المجالات المعرفية والوجدانية والحركية ".

ويعرفه (Brookover el at, 1980) بأنه " التغيرات المتوخى حدوثها عند التلاميذ كنتيجة حتمية للتعلم ".

في حين عرفه (إبراهيم، والكلزة، ١٩٨٣م) بأنه " وصف للتغير المتوقع حدوثـه فـي سلوك المتعلم نتيجة مروره بالخبرات التعليمية وتفاعله ع المواقف التعليمية المحددة ".

وعبر (قطامي، ١٩٨٩م) عنه بأنه " نوع من الصياغة اللغوية التي تصف سلوكا معينا، يمكن ملاحظته وقياسه، ويتوقع أن يكون المتعلم قادرا على أدائه في نهاية نشاط (موقف) تعليمي تعلمي محدد ".

وعرفه (Gronland, 1990) بأنه " نتاج تعلمي مرغوب يوضع على شـكل عبـارات محددة يمكن ملاحظتها على أداء التلميذ ".

ووصفه (الدمياطي، ١٩٩٣م) بأنه " جمل مبدئية تحدد ناتج التعلم المتوقع من المتعلمين تحقيقه بعد انتهاء دراستهم لموضوع معين وتحت ظروف معينة، وعند مـرورهم بـالخبرة أو الموقف التعليمي ".

هذا ومن الملاحظ من خلال التعريفات السابقة للهدف السلوكي أن القاسم المشترك بينهما هو أن التركيز ينصب على تغيير سلوك المتعلم إلى ما هو مقصود معرفيا ووجدانيا وحركيـا، وذلك نتيجة تفاعله مع البيئة التعليمية التعلمية في نهاية المطاف، وعليه فانه ينبغي على المعلمين مراعاة ذلك وأخذه بعين الاعتبار أثناء قيامهم بعملية التعلم.

بالتالي يتضح لنا أن الهداف السلوكي هو عبارة أو جملة تصف الأداء المتوقع القيام به من المتعلم بعد حضوره لدرس التربية الرياضية بشروط الأداء الظـاهري + شـرط الأداء + معيار الأداء.

صياغة الهدف السلوكي:

نقلا عن (زيتون، ١٩٩٩م) يؤكد المتخصصون في مجال تصميم التـدريس أهميـة أن تصاغ عبارات الأهداف التدريسية صياغة سلوكية بمعنى أم تتضمن سلوكا يمكن ملاحظته ومن

ثم قياسه، بحيث يعبر هذا السلوك عن ناتج تعليمي قابل للملاحظة يتوقع حدوثه في سلوك الطلاب أو الدارسين، وبذلك يكون الهدف السلوكي هو هدف تدريسي تمت صياغته بلغة السلوك الممكن ملاحظته ويتوقع تحقيقه في نهاية فترة دراسية معينة.

كما يعتقد تايلر أن الأهداف التربوية يمكن التعبير عنها بأكثر من طريقة، فهناك الصياغات العامة والفضفاضة للأهداف وهناك الصياغات التي تقدم الأهداف على شكل عناوين الدروس أو مواضيع وخطط المقررات. على أن أفضل صياغة للأهداف، في نظره هي الصياغة السلوكية، أي التعبير عما نرجو تحقيقه بعبارات سلوكية واضحة، تصف السلوك النهائي الذي يكتسبه التلميذ. (الدريج، ٢٠٠٤م)

وحتى تكون الصياغة للأهداف السلوكية صحيحة لا بد من توافر عدد من الأسس التي تبنى عليها، حيث حددها (الحموز، ٢٠٠٤م) بما يلي:

١- أن تصف العبارة الهدفية السلوك المتوقع من المتعلم بعد أن يتم التعلم.

٢- أن تصف العبارات الهدفية سلوكا تسهل ملاحظته وقياسه والحكم عليه.

٣- أن تكون العبارة مبدوءة بفعل مضارع مسبوق بان.

٤- أن تشير العبارة الهدفية إلى نتيجة التعلم، لا إلى عملية التعلم.

٥- أن يشير الفعل إلى سلوك يقوم به الطالب وليس المعلم.

٦- أن تشمل العبارة الهدفية محتوى السلوك.

٧- أن تحدد العبارة الهدفية مستوى الأداء المطلوب.

٨- أن تشتمل العبارة السلوكية فعلا سلوكيا واحدا.

٩- أن تكون العبارة الهدفية معبرة عن حاجات التلاميذ الحقيقية ومرتبطة بمتطلبات المنهج.

١٠- أن تكون العبارة الهدفية مصوغة على مستوى مناسب من العمومية والشمول.

١١- أن تصف العبارة الهدفية سلوكا ممكنا ويستطيع الطالب أم يؤديه.

١٢- أن تصف العبارة الهدفية نتاجا تعلميا ينتظر من التلاميذ أن يحققوه، ويحدد مستوى من الأداء المقبول دليلا على بلوغه.

١٣- أن تصف العبارة السلوكية هدفا قابلا للتحقيق في فترة زمنية محددة (حصة دراسية مثلا).

في حين اقترح جيمس ايتون(James Eaton, 1975) ثلاثة أسس يجب مراعاتها عند صياغة الهدف السلوكي هي:

١- أن يصبح المتعلم هو الفاعل للفعل وليس المعلم بمعنى أن نسأل أنفسنا عن كتابة الهدف ماذا سيكون المتعلم قد حققه في نهاية الدرس، أو الخبرة التعليمية وليس ما قام به المعلم أثناء ذلك.

٢- إلا يقتصر تفكير المعلم في صياغة الهدف السلوكي على محتوى ما يقوم بتدريسه بسل ينبغي أم يفكر أكثر فيما سيصبح المتعلم قادرا على أدائه بعد الانتهاء من الدرس أو النشاط.

٣- ينبغي تحديد الفعل (أي السلوك) المطلوب أن يكون المتعلم قادرا على تحقيقه بأكبر قدر من الوضوح. (زيتون، ٢٠٠٣م)

وأوضح زيتون كذلك أن جمعية تكنولوجيا الاتصال الأمريكية وضعت تصورا لصياغة الهدف السلوكي من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- من هو المتعلم المعني بعرض السلوك ؟ (Who)

٢- ما السلوك المطلوب من المتعلم أدائه ؟ (What)

٣- كيف ومتى يظهر المتعلم السلوك ؟ (How & When)

٤- بأي كيفية أو درجة يظهر المتعلم السلوك ؟ (How Well)

مكونات الهدف السلوكي:

اتفق كل من (زيتون، ١٩٩٩م) و (الحموز، ٢٠٠٤م) و (زيتون، ٢٠٠٣م) و (الهويدي، ٢٠٠٥م) و (سلامة، ٢٠٠٢م) على أن للهدف السلوكي مكونات يجب أن يشتمل عليها حتى يكون الهدف السلوكي قد صيغ بطريقة صحيحة ومناسبة، وحتى يكون الهدف السلوكي متكامل وهذه المكونات هي:

١- الأداء الظاهري: يدل على السلوك الدقيق المرغوب فيه من قبل المتعلم وتشير إلى أي نشاط ظاهري قابل للملاحظة كالكتابة، الأداء الحركي (مثال: ثني ومد الذراعين).

٢- شرط الأداء: تحديد الشروط أو الظروف التي يجب قيام السلوك في ظلها مثل استخدام الأدوات أو الوسائل المساعدة (مثال: استخدام السلالم الخشبية).

٣- مستوى الأداء المطلوب (المعيار): نوعية الأداء المقبول ويجب تحديده بشكل واضح كتحديد عدد مرات الأداء أو النسبة المئوية أو الزمن الذي يؤدي فيه (مثال: ٣٠مرة في الثانية).

وفيما يلي مثالين على هدفين سلوكيين:

- أن يقوم الطالب بثني ومد الذراعين باستعمال السلالم الخشبية ٣٠ مرة في الدقيقة.
- أن يؤدي الطالب الدحرجة الامامية دون مساعدة الزميل لخمس مرات متتالية.
- أن يسبح الطالب مسافة ٢٠م سباحة حرة في ٣٠ ثانية .
- أن يؤدي الطالب مهارة التصويب في كرة السلة من الثبات عشرة مرات .

ويرى (الحموز، ٢٠٠٤) أن أهمية الأهداف السلوكية تظهر فيما يلي:

١- تخطيط عملية التعلم بشكل منظم ومدروس، تنظم وعي المعلم وانتباهه لما خطط له من نواتج تعليمية.

٢- يقلل فرص التخبط والتشتت في السعي نحو متابعة نشاط المتعلم.

٣- تقليل العشوائية في الأنشطة والإجراءات كأسلوب التقويم وتوزيع الزمن.

٤- أن تصنيف الأهداف السلوكية في ثلاثة مجالات معرفي، ووجدانية، ونفس حركية تؤدي إلى شمولية وتؤدي إلى نمو المتعلم المتكامل في الجوانب المختلفة، العقلية، والجسمية، والانفعالية، والاجتماعية.

مميزات الأهداف السلوكية:

١- يجعل التعلم ظاهرا في سلوك التلميذ.

٢- يوضح الأداء المطلوب من التلميذ بالضبط.

٣- يظهر نقاط القوة والضعف في أداء التلميذ ويسهل تقويمه.

٤- يظهر نتائج التعلم واضحة أمام المعلم.(خلف الله، ٢٠٠٢)

تصنيف الأهداف السلوكية:

١- تصنيف بلوم (Bloom, 1956) للأهداف السلوكية:

نقلا عن بلوم فقد حددها كل من (سلامة، ٢٠٠٢) و (البغدادي، ١٩٩٨) و(الحموز، ٢٠٠٤) و (زيتون، ١٩٩٩) و (ألهو يدي ، ٢٠٠٥) و (إبراهيم ، ٢٠٠٢)في ثلاثة مجالات أساسية يحتوي كل مجال عدد من الأقسام وفيما يلي ذكر لهذه المجالات مع تقسيماتها:

أولا: المجال المعرفي: Cognitive Domain

يتضمن المجال المعرفي الأقسام التالية:

١- المعرفة.

٢- الفهم.

٣- التطبيق.

٤- التحليل.

٥- التركيب.

٦- التقويم.

ثانيا: المجال الانفعالي: Affective Domain

أصدر كراتواهل وآخرون (Keathwohl and et al, 1964) تصنيفا للأهداف التربوية في المجال الانفعالي، ويتمثل هذا في الأهداف التي تصف الميول والاتجاهات والقيم وصور التذوق والتوافق. ويصنف كراتواهل الأهداف الانفعالية إلى خمس فئات هي:

١- الاستقبال.

٢- الاستجابة.

٣- التقييم.

٤- التنظيم.

٥- التمييز.

ثالثا: المجال النفس حركي: Psychomotor Domain

ويشمل هذا المجال المهارات الآلية واليدوية مثل: السباحة، العزف، والكتابة على الآلة الكاتبة أو الحاسب الآلي.الخ(إبراهيم، ٢٠٠٢)

ويرى (الحموز، ٢٠٠٤) أن المهارات النفس حركية مهارات مركبة، وأرقى من المهارات الحس حركية، ويرى أن تعلم المهارات يتضمن ثلاثة مراحل:

١- مرحلة تقديم المهارات.

٢- معرفة تعلم المهارة واكتسابها.

٣- مرحلة المران والتدريب على المهارة لتثبيتها.

وأضاف الحموز أن كبلر Kibler قد صنف الأهداف النفس حركية، وركز في تصنيفه على الأهداف المتصلة بتعلم المهارات البدنية في نطاق التربية الرياضية وقد اشتمل هذا التصنيف على المهارات النفس حركية التالية:

١- المهارات الحركية الكبرى.

٢- المهارات التي تتطلب الحركات التآزرية الدقيقة.

٣- مهارات التواصل غير اللفظي.

٤- مهارات التواصل اللفظي.

٢- تصنيف جرونلاند (Gronlund, 1990) للأهداف:

يمكن تصنيف الأهداف التربوية وفقا لتصنيف جرونلاند في المجالات التالية:

أ- المعرفة.

ب-الفهم.

ت-المهارات العقلية.

ث-المهارات العامة.

ج- المواقف.

ح- الاهتمامات.

خ- التقدير.

كما حدد (الحموز ، ٢٠٠٤) أهمية تصنيف الأهداف السلوكية بـــ :

١- توفير مدى واسع للهداف.

٢- المساعدة في حصول تسلسل في الأهداف.

٣- تحقيق تعزيز التعلم.

٤- تزويدنا ببناء معرفي.

٥- ضمان انسجام التدريس.

٦- المساعدة في صياغة فقرات تقويم مناسبة.

٧- المساعدة في بناء نموذج لخطة الدرس أو وحدة دراسية.

٨- تشخيص مشكلات التعلم.

٩- المساهمة في إنجاح مهمات تفريد التعليم.

١٠- المساعدة في صنع قرار يتعلق بالتعلم. (الحموز، ٢٠٠٤م)

الدراسات السابقة

من خلال اضطلاع الباحث على الدراسات السابقة لم يتمكن من العثور على أي دراسة مشابهة لهذه الدراسة حاولت الربط مابين الأهداف السلوكية والكفايات التعليمية، وإنما هناك العديد من الدراسات التي تناولت كل موضوع على حدا، لذلك سيقوم الباحث بعرض عدد من الدراسات السابقة التي تخدم دراسته والتي تحدثت عن الأهداف السلوكية والكفايات التعليمية بشكل منفصل.

أولا: الدراسات التي تناولت الكفايات التعليمية بالدراسة:

١ - الدراسات العربية:

قام (حمدان، وهارون، ١٩٩٧) بدراسة هدفت إلى بناء قائمة بالكفايات التي يجب أن يمتلكها العاملون في الصحافة الرياضية والتعرف على مدى امتلاكهم لهذه الكفايات، والفروق بين درجات امتلاكهم للكفايات المهنية والشخصية على (١٠) من مديري تحرير الصحف ورؤساء الأقسام الرياضية، وتم التوصل إلى النتائج باستخدام المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية واختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق، وقد أشارت النتائج إلى أن العاملين في الصحافة الرياضية يمتلكون الكفايات بدرجة جيدة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين امتلاك الكفايات المهنية والكفايات الشخصية لصالح الكفايات الشخصية.

كما أجرى (محمد، ٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى الكشف عن اثر تدريس مساق في الوسائل التعليمية على اكتساب الكفايات المعرفية في إنتاج الوسائل التعليمية واستخدامها والاتجاهات نحوها، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث اختبارا تحصيليا ضم (٦٧) فقرة، ومقياسا للاتجاهات وضم (٤) فقرة، تحت أربعة مجالات وهي: الميل نحو الوسائل التعليمية، وفوائد الوسائل التعليمية،

الاتجاه نحو استخدام الوسائل، والاتجاه نحو إنتاج الوسائل، كان قد طورها الباحث وتحقق من صدقها وثباتها، وطبقت الدراسة على (٦٦) طالبا وطالبة من كلية العلم التربوية في الجامعة الهاشمية، حيث أظهرت النتائج عن اثر دال إحصائيا على ثر المساق في اكتساب الكفايات المعرفية في إنتاج الوسائل التعليمية واستخدامها، وزيادة الاتجاهات الايجابية نحوها، وذلك فيما يتعلق بالاتجاه العام ومجالات ثلاثة منه، عدا مجال فوائد الوسائل التعليمية الذي لم يظهر له اثر دال إحصائيا.

وأورد (جعنيني، ٢٠٠١) دراسة هدفت إلى معرفة الكفايات الضرورية للمعلم في مرحلة التعليم الثانوي الأكاديمي من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الرسمية في الأردن، حيث تكونت عينة الدراسة من (٤٢٠) معلما ومعلمة موزعين على أربع عشرة مديرية من مديريات التربية والتعليم في الأردن حسب متغيرات الجنس، مسار التعليم الثانوي (أدبي، علمي)، المؤهل العلمي، والخبرة التربوية، وقد أظهرت النتائج أن الأهمية النسبية لمجالات الدراسة كانت كما يلي: الالتزام بأخلاقيات المهنة (٩٢,٨%)، مهارات التدريس وإدارة الصف (٩٠,٦%)، مهارات التخطيط للحصة (٨٩,٦%)، الكفايات المعرفية (٨٧,٦%)، مهارات التقويم وإصدار الأحكام (٨٧%) ومهارات الاتصال (٨٥,٢٠%)، مع عدم وجود اثر لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، ووجود اثر لمتغير مسار التعليم الثانوي لصالح معلمي الفرع الأدبي وخاصة في الكفايات المعرفية ومهارات الاتصال، وكذلك وجود فروق دالة إحصائيا لمتغير الخبرة التربوية على جميع مستويات الكفايات، ولمتغير الخبرة أيضا لصالح المعلمين (ذكورا وإناثا) ذوي الخبرة الأعلى على مجال الكفايات المعرفية وكفاية التخطيط للتدريس.

فيما اجرى (عبد الرزاق ، ٢٠٠١) دراسة هدفت إلى تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي التربية الرياضية في المرحلة الاساسية كما يراها مدرسو هذه المرحلة ، والتعرف على

الفروقات في وجهات نظرهم ، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٥٠) معلما ممن يدرسون مادة التربية الرياضية في المرحلة الاساسية في مديريات التربية والتعليم في محافظة اربد ، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الكفايات التدريسية التي اعتمدها الباحث في دراسته كانت مهمة إحصائيا بالنسبة لمدرسي التربية الرياضية في المرحلة الاساسية ، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) على جميع متغيرات الدراسة وكانت الفروق تبعا لمتغير المؤهل العلمي لصالح درجة البكالوريوس ، ولصالح الخبرات القصيرة في متغير الخبرة ، ولصالح مديرية اربد في متغير المديريات .

بينما قام (الطراونة، ٢٠٠٣) بدراسة هدفت إلى معرفة واقع ممارسة الكفايات التخطيطية لمديري المدارس الثانوية في محافظة الكرك من وجهة نظر المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٧٧) معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتبين من نتائج الدراسة عدم وجود لثر للمؤهل العلمي والخبرة على ممارسة الكفايات التخطيطية لمديري المدارس ولكنها بينت أثرا في واقع الممارسة التخطيطية وبينت أيضا أن هناك تفاعلا بين الجنس والخبرة والمؤهل العلمي في واقع الممارسات التخطيطية للمديرين من وجهة نظر المعلمين.

وأجرى (المومني، ٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى التعرف على الكفايات الإدارية لمشرفي مراكز الشباب ودرجة ممارستها، طبقت العينة على (٦٥) مشرف ومشرفة هم عينة الدراسة، وأظهرت النتائج بان درجة القدرة على ممارسة مشرفي مراكز الشباب للكفايات الإدارية ودرجة أهميتها جاءت متباينة، وان هناك فروق دالة إحصائيا بين متغيري القدرة والأهمية في بعض الكفايات، إضافة إلى وجود فروق دالة إحصائيا لمتغير المؤهل العلمي ولصالح حملة

البكالوريوس، وقد أوصى الباحث بضرورة تأهيل وتدريب مشرفي مراكز الشباب علــى أيــدي مختصين.

وحاول (البنعلي، ٢٠٠٣) التعرف على الكفايــات التدريســية لــدى معلمــي المــواد الاجتماعية في المرحلة الإعدادية بدولة قطر كما يعكسها تقويم الأداء الصفي من خــلال علــى عينة قوامها (١٢١) معلما ومعلمة، طبقت عليهم أداة اشتملت على (٣٣) كفاية موزعــة علــى أربعة مراحل وهي: التخطيط للدرس، تنفيذ خطة الدرس، الإدارة الصفية، وشخصــية المعلــم، على شكل بطاقة تقويمية، حيث دلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دال إحصائيا بين متوسطات محاور التقويم جميعها لصالح المعلمات، وعدم وجود فــروق دال إحصــائيا بــين متوســطات كمحاور بطاقة التقويم جميعها تبعا لمستويات الخبرة في التدريس.

فيما أجرى (حمادي، ٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى حصر وتحديد الكفايات القيادية اللازمة لمعلمي التربية الرياضية في المرحلة الابتدائية بمدارس مملكة البحرين الحكومية، حيث تكونــت عينة الدراسة من (١١) مدير ومديرة مدرسة، و(١٤) اختصاصيا، و(٢٥٨) معلم ومعلمة، دلــت نتائج الدراسة على اتفاق عينة البحث على قائمة الكفايات القيادية، حيث أنها توفر لإدارة التربية الرياضية والكشفية والمرشدات والمهتمين بمجالات تقويم المعلمين أداة موثوقــة لكيفيــة تقــويم معلمي التربية الرياضية في ناحية البعد القيادي لديهم، كما أوضحت نتائج الدراسة عــدم وجــود فروق ذات دلالة إحصائية بين قدرات عينة البحث تعزى لكل من متغيري الجنس والوظيفة.

ودراسة **(السبيعي، ٢٠٠٣)** التي هدفت إلى التعرف على الكفايات المتــوفرة فــي أداء معلمو المهارات البحثية وأهميتها، وكذلك التعرف على سمات الشخصية المتوفرة لــدى معلمــي المهارات البحثية وأهميتها، والفروق في الكفايات التدريسية وسمات الشخصية، وتكونــت عينــة الدراسة من (٣٩) معلم ومعلمة للمهارات البحثية، وقد دلت النتائج إلى تــوفر جميــع مجــالات

الكفايات التدريسية موضع الدراسة للعينة الكلية ولعينتي المعلمين والمعلمات عدا مجالي التخطيط للدرس والتمهيد، بالإضافة إلى توفر سمات الاعتمادية والثبات الانفعالي والنظرة للحياة للمعلمين والمعلمات، بينما توفرت الكفاية الشخصية، والتجاوب الانفعالي للإناث دون الذكور، مع عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات ذات دلالة في أي من متغيري الدراسة.

فيما اجرت (حسن ، ٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى التعرف على اهم الكفايات التدريسية لبواجب توافرها لدى معلمي التربية الرياضية في مملكة البحرين ، شملت عينة الدرسة على (٢٠٣) معلمومعلمة للتربية الرياضية، حيث دلت النتئج أن درجة الكفايات على المجالات مجتمعة كانت كبيرة جدا ، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) تبعا لمتغيرات المرحلة التعليمية ولصالح المرحلة الثانوية والاعدادية ، والخبرة ولصالح فئة (اقل من ١٠ سنوات) ، وعدم وجود فروق ذات دلالة تبعا لمتغير الجنس .

كما واجرى (البطاينة ، ٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة طلبة التدريب الميداني في كلية التربية الرياضية للكفايات التعليمية ، على (١٤) طالب و (٣٤) طالبة من طلبة التدريب الميداني ، أظهرت النتائج أن درجة ممارسة طلبة التدريب الميداني للكفايات التعليمية كانت عالية ، ووجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير الجنس على مجال كفايات ادارة وضبط الصف ولصالح الذكور ، وتبعاغ لمتغير دراسة مساقات التدريب الميداني على مجال كفايات تنفيذ الدرس ولصالح طلبة تدريب ميداني (٢) ، وتبعا لمتغير المستوى الدراسي على مجال كفايات ادارة وضبط الصف ولصالح طلبة سنة رابعة فما فوق ومجال كفايات الوسائل والاساليب والانشطة ولصالح طلبة سنة ثالثة .

وأستطاع(عبد الخالق، ٢٠٠٤) التعرف على الكفايات التعليمية الأساسية لدى ومعلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية الأولى بمحافظة نابلس من وجهة نظر معلمي التربية

الرياضية ومديري ومديرات المدارس بعد القيام بدراسة كانت عينتها (٦٠) معلما ومعلمة و(٦٠) مديرا ومديرة، وقد أظهرت النتائج الكفايات التعليمية الأساسية التي يمتلكها معلمي المرحلة الأساسية الأولى، حيث كانت الكفايات التعليمية كبيرة على مجال التخطيط، وبدرجة متوسطة على مجالي التنفيذ والتقويم بالنسبة لجميع أفراد العينة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين وجهة نظر كل من مديري ومديرات المدارس ومعلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الأولى ولصالح المعلمين والمعلمات.

وأخيرا دراسة (مسمار، ٢٠٠٤) والتي هدفت إلى التعرف على واقع ممارسات مدرسي التربية الرياضية في المرحلتين الابتدائية والإعدادية بدولة قطر للكفايات التخطيطية في تدريس التربية الرياضية من خلال استجاباتهم على اختبار معرفي، وكذلك التعرف على الفروق في درجة ممارستهم للكفايات التخطيطية، على عينة بلغت (٥٨) مدرسا ومدرسة في المدارس الحكومية بدولة قطر، وقد دلت النتائج إلى توافر كفايات التخطيط للتدريس في مجالات التربية الرياضية ولكن ليس بالقدر الكافي لدى أفراد عينة الدراسة، مع ظهور فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة، والتي تعكس مدى كفايتهم فيما يتعلق بالتخطيط للتدريس ولصالح كل من المدرسات وأصحاب الخبرة الأدنى ومدرسي المدارس الابتدائية.

٢- الدراسات الأجنبية:

قام بلومستين**(Blumstein, 1992)** بدراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين برامج تدريب المعلمين وخصائص المعلمين الكبار والخدمات في التدريس. درس الباحث اثر نمط خصائص (٧٥) معلما على كفايات التدريس، حيث اشتمل النمط على " ديموغرافية المعلم، خبرات التدريس، أسباب المشاركة في البرنامج، الاتجاهات نحو البرنامج " واستخدم وسائل

القياس المتمثلة في: المقابلة الشخصية، تقويم المعلمين الذاتي لكفايات التدريس، ومقياس للاتجاهات لقياس توقعات المعلمين ورضاهم عن المهنة، وأظهرت نتائج الدراسة أن للاتجاهات وأسباب المشاركة في التدريس أهمية في توضيح التقدير الذاتي لتحصيل المعلمين ورضاهم عن المهنة، وان الأفراد الذين لديهم توقعات متدنية يحققون إنجازا ضعيفا، ويطورون اتجاهات سلبية نحو التدريس نظرا لعدم مرورهم بالخبرات التدريبية، وان المعلمين المدربين والذين لديهم خبرة تدريس ايجابية يحققون أهدافهم بسهولة، وان لديهم اتجاهات ايجابية نحو مهنة التعليم.

وأجرى نيومان (Newman, 1999) دراسة هدفت إلى معرفة اثر برنامج مقترح في تطوير كفايات المعلمين على عينة قوامها (٩٠) معلم ومعلمة في مرحلة التأهيل للتدريس في الصفوف من الروضة إلى صف (١٢)، وقد وزعوا على مجموعتين الأولى تجريبية وشملت (٥٣) معلم قاموا بالتدريس في المدارس الحكومية تبعا للبرنامج المقترح و (٣٤) معلم لم يقوموا بالتدريس في المدارس الحكومية و(٣) تم استبعادهم، وقد دلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية ولكن ليس في كل الأمور ففي التعامل مع الطلاب لم يكن هناك فرق ذا دلالة أما في الكفاية فوجد فرق صغير لكنه دال، وفي ضبط سلوك الطلاب وجد فرق كبير ولصالح المجموعة التجريبية.

ودراسة كارنيز وآخرون (Karnes & et al, 2000) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الكفاية وتوافرها لدى المعلم والتحصيل الدراسي للطلاب في دراسة أجريت على خمسين ولاية في الولايات المتحدة الأمريكية، وذلك من خلال التقدم بطلب لكل ولاية من هذه الولايات الخمسين وسؤالها عما إذا كانت تطلب شهادات قدرة وكفاية من المتقدمين للتعليم في مدارسها، من خلال قسم التعليم العام الخاص بكل ولاية، فوجد أن (٢٨) ولاية تطلب هذه الشهادة و(٢٢) لا تطلبها وبعد الدراسة دلت النتائج إلى أن الطلاب في الولايات التي تطلب هذه

الشهادة مستواهم أعلى من تلك الولايات التي لا تطلب شهادة كفاية وتخصص، أي أن هناك فرق في مستوى الطلاب في الولايات ولصالح الولايات التي تطلب هذه الشهادة.

كما قام شان (Chan, 2001) بدراسة هدفت إلى التعرف على المواصفات والكفايات اللازم توفرها لمعلمي الطلاب الموهوبين في هونج كونج من وجهة نظر المعلمين، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٥) معلم و(٣٣) معلمة، وزعت عليهم أداة احتوت على(٢٥) صـفة و(١٤) كفاية لإعطاء كل واحدة درجة أهمية، وقد دلت النتائج أن الصفات الهامة جدا والهامـة كانـت (١٣) صفة من اصل (٢٥) بحيث كانت الصفات الهامة جدا هي " ذا خيال، مرن، محفز، مبدع، مسهل، ذو ثقة بالنفس، على معرفة، يهتم بالفروق الفردية بين الطـلاب " والصـفات الهامـة " درجة الذكاء، درجة النقد، امكانية التواصل معه أم لا، التعـاون، الـتحكم " والكفايـات الهامـة والهامة جدا (٤) من اصل (١٤) كفاية حيث كانت الهامة جدا هي " الإبداع فـي التعلـيم، حـل المشكلات، تحضير الدرس " والكفايات الهامة " الكفايات التي لها علاقـة بالمهنـة والتـدريب"، ودلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة على جميع متغيرات الدراسة (الجنس، الخبـرة، السن).

ثانيا: الدراسات التي تناولت الأهداف السلوكية بالدراسة:

١- الدراسات العربية:

حيث أجرت (ربابعة، ١٩٩٠) دراسة هدفت إلى معرفة تأثير استخدام الأهداف السلوكية في تحصيل الطلبة من خلال تفسير تناقض نتائج الدراسات التجريبية من جهة وتحديد المتغيرات أو الظروف التي تؤثر في فاعلية استخدام الأهداف السلوكية من جهة أخرى من خلال مراجعـة تحليلية للدراسات المتعلقة بهذا الموضوع، حيث توصل الباحث إلى تحديد الظروف التـي تـؤثر في فاعلية الأهداف السلوكية وتقديم وصفات تدريسية تم بموجبهـا تحديـد المواقـف المناسـبة

لاستخدام الأهداف السلوكية والمواقف التي يحظر فيها مثل هذا الاستخدام، حيث قدمت هذه الوصفات على شكل صور تدريسية خمس، كل صورة هي فرضية خاضعة للبحث والتجريب فإذا اثبت البحث صحته كان بمثابة نظرية تدريسية في استخدام الأهداف وألا فالدراسة مجرد محاولة متواضعة لتوجيه البحث نحو تطوير مثل هذه النظرية، ويتضح من هذه الدراسة أن فاعلية استخدام الأهداف السلوكية أو تزويد الطلاب بها يعتمد بشكل كبير على الظروف التي تستخدم بها والنتيجة المراد تحقيقها.

كما قام (خليل، ١٩٩٥) بدراسة هدفت إلى معرفة الاختلاف في معرفة مادة العلوم واستيعابها وتطبيقها من قبل طلبة الصف الثالث الإعدادي باختلاف شكلية تزويدهم بالأهداف السلوكية وكذلك الفروق تبعا لمتغير الجنس، وتكونت عينة الدراسة من (٦) شعب للإناث و(٦) شعب للذكور للصف الثالث الإعدادي وبواقع (٤٩٥) طالبا وطالبة، ودلت نتائج الدراسة إلى وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل الطبلة في مستوى الاستيعاب تعزى إلى متغير التفاعل بين شكلية تزويدهم بالأهداف السلوكية ومستوياتهم التحصيلية وفروقات في مستوى المعرفة تعزى إلى المستوى ألتحصيلي (عال – متوسط – منخفض) وفي مستوى التطبيق يعزى إلى متغيري شكلية تزويدهم بالأهداف السلوكية ومستوياتهم التحصيلية، ودلت النتائج أيضا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تحصيل الطلبة في مستوى المعرفة تعزى إلى شكلية تزويدهم بالأهداف السلوكية وعدم وجود فروق في مستوى التطبيق والاستيعاب والمعرفة كل على حدا تعزى إلى متغير الجنس، وكذلك وجد أن متوسط تحصيل الطلبة ذوي المستوى ألتحصيلي المتوسط الذين لم يزودوا بالأهداف السلوكية أعلى بقليل من متوسط تحصيل الطلبة ذوي المستوى ألتحصيلي المتوسط الذين زودوا بها قبل الدرس.

وأجرت (السميري، ١٩٩٨) دراسة هدفت إلى تقويم استخدام الأهداف السـلوكية فـي مدارس تعليم ألبنات الابتدائية والإعدادية والثانوية في مدينة مكـة المكرمـة، وتكونـت عينـة الدراسة من (٥٤٠) معلمة، من (١٢٥) مدرسة ابتدائية و(٦١) مدرسة متوسطة و(٣٥) ثانويـة، واستخدم الباحث اختبار (معامل بيرسون) وتحليل التباين الاحادي لاستخراج النتائج والتي دلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين معلمات المراحل الثلاثة الابتدائية والمتوسطة والثانويـة حول اتصاف الهدف السلوكي بالوضوح والتحديد، بالإضافة إلى عدم وجود فروق حـول اثـر استخدام الأهداف السلوكية في تجزئة المادة العلمية واثر التخطيط المسبق في الموقف التعليمـي، وصعوبات صياغة الهدف السلوكي، والى وجود فروق دالة إحصائيا عند مسـتوى (٠,٠٥)بـين آراء المعلمات في المراحل الثلاث حول صعوبات تطبيق الأهداف السـلوكية وعنـد (٠,٠٠١) بالنسبة لمتغيري المرحلة التعليمية والمؤهل، بالإضافة إلى عدم وجود فروق وفقا لمتغير سنوات الخدمة.

كما حاول (نزال، ١٩٩٩) التعرف على درجة التزام معلمي التاريخ ومعلماته للمرحلـة الإعدادية بمنطقة دبي التعليمية بخصائص الأهداف السلوكي، من خلال دراسة شـملت عينتهـا جميع معلمي ومعلمات التاريخ للمرحلة الإعدادية الذين بلغ عددهم (٣٠) معلما و(٣٢) معلمـة، وكشفت نتائج الدراسة أن متوسط درجات المعلمين والمعلمات على استمارة التقويم كان اقل مـن المستوى المقبول تربويا (٧٥%)، وأظهرت النتائج فروقا دالة إحصـائيا فـي درجـة الالتـزام بخصائص الأهداف ومعاييرها السلوكية تعزى لمتغيري الجـنس والخبـرة التدريسـية والأثـر المشترك بينهما، وعلاوة على ذلك كشفت النتائج عن ثلاث فقط من الخصائص والمعايير التـي اظهر المعلمين والمعلمات قوة في التزامهم بها، مقابل أربع منها اظهروا ضـعفا واضـحا فـي التزامهم بها.

ودراسة (**مقبل، ١٩٩٩**) التي هدفت إلى تحديد اثر معرفة الطلبة المسبقة بالأهداف السلوكية في تحصيلهم الدراسي في مادة الاقتصاد للصف الثاني الثانوي الأدبي، في المستويات المعرفية (معرفة، فهم، تطبيق)، والفروق تبعا لمتغير الجنس، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٢) طالب و(٩٢) طالبة موزعين على مجموعتين ضابطة وتجريبية، حيث دلت الدراسة على أن وضع أهداف واضحة ومحددة لمادة الاقتصاد وتعريف الطلبة المسبق لها تساعدهم على زيادة تحصيلهم وان معرفة الطلبة المسبقة بالأهداف السلوكية تزيد من تحصيلهم بشكل اكبر في مستويات الفهم والمعرفة، أما عند مستوى التطبيق فإنها تحتاج إلى تدريبات كثيرة ومتنوعة من قبل الطلبة مع ظهور اثر لمتغير الجنس.

وأجرى (بركات، ٢٠٠٢) دراسة حاولت التعرف على اثر المعرفة المسبقة بالأهداف السلوكية في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في مادة التربية الإسلامية ومدى احتفاظهم بالمعلومات واثر الجنس، تكونت عينة الدراسة من (٧٢) طالب و(٥٨) طالبة موزعين على مجموعتين ضابطة وتجريبية واستخدم الباحث لاستخراج النتائج اختبار(ت) وتحليل التباين الثنائي، ودلت النتائج على إن معرفة الطبلة المسبقة بالأهداف السلوكية أسهمت في زيادة التحصيل والتفاعل الايجابي والمشاركة النشطة بالإضافة إلى أنها تجعل الطلبة محور العملية التدريسية.

بينما هدفت دراسة (أبو الرب، ٢٠٠٣) إلى استقصاء اثر تزويد طلاب الصف السابع الأساسي بالاهداف السلوكية في تحصيلهم في مادة الرياضيات، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٣) طالبا من طلاب الصف السابع الأساسي موزعين على مجموعتين ضابطة وتجريبية، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات طلاب المجموعتين، على اختبار التحصيل الكلي، وعلى مستوياته الفرعية (استيعاب، تطبيق) ولصالح

المجموعة التجريبية، في حين أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات طلاب المجموعتين، على اختبار التحصيل الفرعي في مستوى كل من المعرفة، والمستويات العليا للأهداف المعرفية (تحليل، تركيب، تقويم) وفق سلم بلوم المعرفي، يعزى لتزويد الطلاب بالأهداف السلوكية، وأوصى الباحث المعلمين بتزويد الطلاب بالأهداف السلوكية، وخاصة الأهداف من مستوى الفهم والتطبيق.

ودراسة (السميري ، ٢٠٠٥) التي هدفت إلى الكشف عن مدى ارتباط الأهداف السلوكية لموضوعات مقرر علم النفس باهداف المقرر المحددة للصف الثاني الثانوي في المملكة العربية السعودية ، ولتحليل النتائج إحصائيا تم استخدام التكرارات ، والنسب المئوية ، ومعامل ارتباط بيرسون ، حيث دلت النتائج أن نسبة الأهداف السلوكية قد بلغت في المجال المعرفي (٧٤%) والمجال الوجداني (٢٦%) من اجمالي عدد الأهداف الواردة في كراسات تخطيط المواقف التعليمية /التعلمية ، اما الأهداف الحركية فلم تتضمنها الكراسات ، وجاء ترتيب الأهداف المعرفية تنازليا حسب الاهمية : الفهم (٣٤%) ، التذكر (٢٨%) ، التطبيق (١٥%) ، التقويم (١٠%) ، التحليل (٨%) ، التركيب (٥%) ، وللاهداف الوجدانية : التقويم (٦٠%) ، الاستقبال (٢٢%) ، الاستجابة (١٨%) ، اما بقية المستويات فلم تتضمن كراسات تخطيط المواقف التعليمية (عينة الدراسة) ايا منها ، مع وجود ارتباط دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) بين الأهداف السلوكية لموضوعات مقرر علم النفس واهداف المقرر المحددة .

فيما اجرت (العطية ، ٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى معرفة درجة التزام معلمي التربية الرياضية في مديرية اربد الاولى باسس صياغة الالهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية، على عينة قوامها (٣٤) معلمة و (٤٩) معلم للتربية الرياضية ، أظهرت النتائج أن درجة التزام معلمي التربية الرياضية باسس صياغة الأهداف كانت بدرجة متوسطة ، مع عدم وجود فروق

دالة إحصائيا تبعا لمتغير الجنس والمؤهل العلمي ، ووجود فروق دال إحصائيا تبعا لمتغير الخبرة التدريسية ولصالح الاكثر خبرة باستثناء الفئة (١-٣ سنوات) مقارنة بالفئتين (٤-٦ سنوات) ، و(٧-١٠) سنوات فلم يكن هناك فروق دالة إحصائيا .

٢- الدراسات الأجنبية:

أجرى باركاش (Parkash, 1981) دراسة هدفت إلى التعرف على اثر معرفة الطلبة المسبقة بالأهداف السلوكية للتجارب الفيزيائية في اكتسابهم المهارات الحركية والمعرفية المتعلقة بالعمل ألمخبري، حيث تألفت عينة الدراسة من (٢٨) مدرسة ثانوية في نيودلهي، اختار الباحث منها عشوائيا (١٤) مدرسة ضمت (٢١٨) طالبا لمجموعة تجريبية، وضمت المجموعة الضابطة (١٤) مدرسة فيها (٢١٢) طالبا، تألفت المادة التعليمية من خمس تجارب في الضوء اشتق الباحث منها الأهداف السلوكية الحركية والمعرفية المتعلقة بهذه التجارب، وقام بتزويد طلبة المجموعة التجريبية بالأهداف السلوكية قبل إنجازهم التجارب بيوم على الأقل، وطلب أليهم تحديد الفقرات المتعلقة بالأهداف وقراءة محتواها وإنجاز الأنشطة المتعلقة بها، وبعد أن أنجز الطلبة التجارب الخمس تقدموا لاختبار أعده الباحث اشتقت فقراته من الأهداف السلوكية التي زود مسبقا بها طلبة المجموعة التجريبية، وتالف الاختبار من جزأين يقيس الأول تحصيل المهارات الحركية، ويقيس الثاني تحصيل المهارات المعرفية، وقد دلت النتائج إلى وجود فرق جوهري عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات علامات طلبة المجموعتين على اختباري المهارات الحركية والمعرفية ولصالح المجموعة التجريبية.

وقام رونالد (Ronald, 1981) بدارسة هدفت إلى تقصي اثر التعلم المبني على الأهداف السلوكية في استخدام طلبة المرحلة الإعدادية للنصوص الواضحة والغامضة في اللغة الإنجليزية، تكونت عينة الدراسة من (٣١٨) طالبا من طلاب المرحلة الإعدادية في مدينة

نيويورك بالولايات المتحدة الأمريكية قسمت إلى مجموعتين تجريبية تضم (١٧٤) طالبا زودت بالأهداف السلوكية والثانية ضابطة تضم(١٤٤) طالبا لم تزود بالأهداف السلوكية، ولتحقيق هدف الدراسة اعد الباحث اختبارا بعديا واختبارا لقياس القدرات العقلية، وقد كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ولصالح التجريبية، مع وجود علاقة واضحة وايجابية بين قدرة الطلبة على استخدام النصوص الغامضة وقدرتهم على القراءة السلبية وبين استخدام النصوص والقدرة العقلية العامة عند هؤلاء الطلبة.

فيما أجرى برينت واندرسون (Bryant & Anderson, 1982) بدراسة هدفت إلى معرفة اثر تزويد الطلبة المسبق بالأهداف السلوكية على تحصيلهم الكلي، وكذلك اثر استخدام مثل هذه الأهداف من قبل المعلمين في تحصيل الطلبة ذوي التحصيل المنخفض، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢١٠) طالبا من طلبة الصف الثامن وضعوا في (١٢) صفا زود نصفهم بالأهداف وقد شارك (٦) معلمين ممن يدرسون مادة العلوم في تدريس هذه الصفوف، تدرب نصفهم على أداء الأهداف السلوكية، وقد كلف كل معلم بتدريس صفين، احدهما أعطي الأهداف السلوكية قبل التدريس بينما لم يعط الصف الأخر أية أهداف، وقد استجاب أفراد العينة على اختبار يتألف من (٣٠) فقرة، ودلت النتائج على عدم وجود فرق جوهري في تحصيل الطلبة بين المجموعات تعزى إلى الأهداف السلوكية على مستوى الدلالة ($\alpha \geq$ ٠,٠٥)، كما انه لم يظهر فرق في التحصيل بين مجموعات الطلبة تعزى إلى إعداد المعلمين للأهداف السلوكية واستخدامهم لها في تدريسهم على مستوى الدلالة ($\alpha \geq$٠,٠٥).

ودراسة هوويل (Howell , 1988) التي هدفت إلى التعرف على مدى تحقيق معلمي التربية الرياضية للأهداف السلوكية ، وقدرتهم على التخطيط لهذه الأهداف للمرحلة التعليمية الابتدائية اثناء تدريس مهارة التنطيط في كرة السلة ، من خلال عينة من (١١) معلم للتربية

الرياضية المصنفين كخبراء ، وقد تم جمع البيانات عن طريق استراتيجية التفكير بصوت عال اثناء التخطيط للدرس ، كما وتم استخدام اختبار (AHPERD Control Dribble Test) كدليل على مدى تحقيق الأهداف ، ودلت النتائج أن المعلمين يركزون على المجال النفس-حركي من الأهداف ويتجاهلون المجالات الاخرى (المعرفية – الوجدانية) ، وان الأهداف لم تشتق من اهداف الوحدة التعليمية التي وضعت للمعلم من قبل الهيئة التربوية ، وان المعلمين ياخذون بعين الاعتبار قدرات الطلاب واهتماماتهم عند صياغة الأهداف السلوكية للدرس ، وفيما يتعلق بمدى تحقيق الأهداف السلوكية الموضوعة مسبقا فقد أظهرت النتائج أن الذكور والاناث من الطلاب قد اظهروا تحسنا في مهارة التنطيط .

كما واجرى راشنباخ (Rauschenbach , 1993) دراسة هدفت إلى التعرف على الأهداف التي يحاول معلمي التربية الرياضية للمرحلة الابتدائية تحقيقها ، ومدى ظهورها في البيئة التعليمية التي يبتكرونها مع وصف لهذه البيئة ، وقد استخدم الباحث لجمع البيانات المقابلات الرسمية وغير الرسمية على (٦) معلمي للتربية الرياضية متخصصين ، حيث كان يتم مقابلة المعلم قبل قيامه بالتدريس وبعد التدريس مع ملاحظته خلال التدريس ، ودلت نتائج الدراسة أن هناك معلمين يركزون على الأهداف الوجدانية لترجمتها إلى افعال سلوكية تساعدهم على تحقيق اهداف احترام الذات ، والاختيار الشخصي ، واحترام قدرات الاخرين . واخرون يركزون على الأهداف المعرفية الانضباطية فيعملون على تعليم قواعد اللعب الصحيحة والقانونية والانتظام في اداء التمرينات البدنية ، واظهرت الدراسة كذلك أن جميع المعلمين قادرين على ترجمة اهدافهم وخلق البيئة التعليمية التي تساعدهم على ذلك .

وأجرى أبو ديرن وتوماس (Aboderin & Thomas, 1996) دراسة هدفت إلى معرفة تأثير الأهداف السلوكية على تحصيل الطلاب النيجيرين في علم الأحياء، حيث

تكونت عينة الدراسة من (٧٣٠) طالبا منهم (٣٨١) ذكور و (٣٤٩) إناث من خمس مدارس ولتحقيق هدف الدراسة اعد الباحثان قائمة أهداف سلوكية (من مستويات التذكر، والفهم، والتطبيق)، كما طورا اختبارا تحصيليا مكونا من (٤٠) فقرة، وقسم الباحثان عينة الدراسة حسب مستوى قدراتهم إلى ثلاثة مستويات (عالي، منخفض، متوسط) ثم قسم كل مستوى من مستوياته الثلاثة إلى خمس مجموعات أربعة منها تجريبية زودت بالأهداف السلوكية بشكليات مختلفة (قبل نص المادة التعليمية، وقبل الفقرات، ونهاية الفقرات، وبعد نص المادة التعليمية)، أما المجموعة الضابطة فقد أعطيت المادة التعليمية بدون أهداف سلوكية، وقد كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار التحصيل المباشر واختبار الاحتفاظ لصالح المجموعات التجريبية التي زودت بالأهداف السلوكية.

التعليق على الدراست السابقة :

يلا حظ من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة والخاصة بالكفايات التعليمية انها تطرقت جميعها إلى معرفة اما درجة ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية او مدى توافرها لديهم ، والدراسات الخاصة بالاهداف السلوكية ذهباغلبها إلى معرفة تأثير توزي الطلاب بالاهداف السلوكية على تحصيلهم الاكاديمي والعملي ، وبشكل عام يلاحظ أن جميع الدراسات التي تحدثت عن الكفايات التعليمية او الأهداف السلوكية تناولت كل موضوع بشكل منفصل عن الاخر .

وهذا ما ميز هذه الدراسة في انها تناولت الكفايات التعليمية والاهداف السلوكية بالدراسة في اطار واحد وعملت على ايجاد الترابط بينهما ، ومعرفة اهمية الكفايات التعليمية وتوافرها لدى المدرس في مساعدته على الاعداد والصياغة الدقيقة للأهداف السلوكية ، حيث يعتبر هذا النوع من الدراسات مهم في العملية التربوية و في المجال الرياضي وبشكل خاص الدراسات الارتباطية .

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج ألوصفي ألمسحي نظرا لملاءمته لطبيعة الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات التربية الرياضية في ثلاث مديريات من مديريات شمال الضفة الغربية (جنين، قباطية، طولكرم) والحاصلين على شهادات تدريس التربية الرياضية وعددهم (١٦٤) معلما ومعلمة، بالإضافة لمد رائهم البالغ عددهم (١٦٤)، ومشرفي التربية الرياضية وعددهم (٩)، والجدول رقم (١) يوضح توزيع افراد مجتمع الدراسة تبعا للمديريات .

جدول رقم (١)
توصيف أفراد مجتمع الدراسة تبعا للمديريات

المديرية	معلمي التربية الرياضية		المدراء		مشرفي التربية الرياضية		المجموع
	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	
جنين	٣٥	٢١	٣٥	٢١	٢	١	١١٥
قباطية	٣٩	٣٢	٣٩	٣٢	٢	١	١٤٥
طولكرم	١٩	١٨	١٩	١٨	٢	١	٧٧
المجموع	٩٣	٧١	٩٣	٧١	٦	٣	
	١٦٤		١٦٤		٩		٣٣٧

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من قسمين الأول: شمل معلمي ومعلمات التربية الرياضية وعددهم (٥٤) معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة، والتي أجابت على أداة الدراسة الخاصة بالكفايات التعليمية ملحق رقم (٥)؛ والثاني: شمل (٥٤) مديرا ومديرة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة، و(٩) مشرفين هم المجتمع كله تم اختيارهم بطريقة عمدية، أجابوا على أداة الدراسة الخاصة بالأهداف السلوكية ملحق رقم (٧) حيث اصبح عدد عينة المدراء والمشرفين الرياضيين (٦٣)، والجدول رقم (٢) يبين توزيع أفراد عينة المدراء والمشرفين تبعا لمتغيرات الدراسة والنسب المئوية .

جدول رقم (٢)

توصيف أفراد عينة المدراء والمشرفين تبعا لمتغيرات الدراسة

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الوظيفة	مدير	٥٤	%٨٥,٧
	مشرف	٩	%١٤,٣
الجنس	ذكر	٢٩	%٤٦
	أنثى	٣٤	%٥٤
الخبرة	٥ سنوات فما دون	٢٠	%٣١,٧
	٥ – ١٠ سنوات	٣٢	%٥٠,٨
	١٠ سنوات فما فوق	١١	%١٧,٥
المؤهل العلمي	دبلوم	٦	%٩,٥
	بكالوريوس	١٧	%٢٧
	دراسات عليا	٤٠	%٦٣,٥
المجموع الكلي		٦٣	%١٠٠

أدوات الدراسة:

اشتملت الدراسة على أداتين لجمع المعلومات واستخراج النتائج الخاصة بالدراسة على النحو التالي :

اولا : الأداة الخاصة بمعلمي التربية الرياضية والتي تقيس درجة ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية من خلال اجاباتهم على الأداة ، وقد احتوت على خمسة مجالات اساسية تم التوصل اليها من خلال دراسة استطلاعية قام بها الباحث على عينة من المعلمين من خارج عينة الدراسة وكانت المجالات التي توصلت اليها الدراسة الاستطلاعية هي :

١- كفايات الأهداف .

٢- كفايات التخطيط .

٣- كفايات ادراة وضبط الصف .

٤- كفايات تنفيذ الدرس .

٥- كفايات التقييم .

ومن خلال هذه المجالات قام الباحث باعداد الأداة من خلال الاستعانة بدراسة (البطاينة، ٢٠٠٤م) حيث تم الاستعانة بالاداة التي استخدمها في دراسته بعد أن تم تعديلها وتطويرها لتناسب الدراسة ، حيث احتوت الأداة في صورتها الاولية على ٤٣ فقرة موزعة على الاستبيان والملحق رقم (٤) يوضح ذلك ، وقد اعطي لكل فقرة وزن متدرج وفق سلم خماسي لتقدير درجة ممارسة الكفاية (دائما، غالبا، احيانا، نادرا، ابدا) وتمثل على الترتيب بالارقام: (١,٢,٣,٤,٥) .

وبعد عرض الاستبيان بصورته الاولية على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والمكون من تسعة من حملة الدكتوراه في التربية الرياضية واساليب التدريس في جامعة

اليرموك والجامعة الاردنية وجامعة الزرقاء الاهلية كما هو موضح في ملحق رقم (٢)، ومن خلال توصيات المحكمين واقتراحاتهم فقد احتوى الاستبيان في صورته النهائية على ٣٦ فقرة موزعة على مجالات الاستبيان كما هو موضح في ملحق رقم (٥).

ثانيا: الأداة الخاصة بمدراء المدارس والمشرفين الرياضيين والتي تقيس مدى تحقيق معلمي التربية الرياضية للأهداف السلوكية تبعا لإجابات المدراء والمشرفين وقد تم اعداد الاستبيان تبعا للخطوات التالية :

- الاطلاع على الادب التربوي والمراجع المتعلقة بالاهداف السلوكية من حيث الخصائص والمميزات التي يجب أن يتصف بها الهدف السلوكي من حيث الصياغة وكيفية التخطيط له ومن ثم تنفيذه وتقييمه ومن المراجع قطامي (٢٠٠٥م) ، جامل (٢٠٠١م) ، الربيعي (٢٠٠١م) ، جرونلند (Grounlund , 1900) .
- بعد مراجعة الادب التربوي والمراجع الآنفة الذكر تكونت اداة الدراسة بصورتها الاولية كما هو موضح في الملحق رقم (٦) من ٥٥ فقرة تمثل الاسس التي يجب على معلم التربية الرياضية مراعاتها في الهدف السلوكي من صياغته إلى تخطيطه ثم تنفيذه وتقيمه، وقد اعطي لكل فقرة وزن متدرج وفق سلم خماسي لتقدير درجة تحقيق الهدف السلوكي (اوافق بشدة ، اوافق ، محايد ، لا اوافق ، لا اوافق بشدة) وتمثل على الترتيب بالارقام: (١,٢,٣,٤,٥) .
- بعد عرض الاستبيان بصورته الاولية على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والمكون من تسعة من حملة الدكتوراه في التربية الرياضية واساليب التدريس كما هو موضح في الملحق رقم (٢)، وبعد الاخذ باراءهم وتوصياتهم احتوى الاستبيان في صورته النهائية على ٣٦ فقرة موزعة على خمسة مجالات تتناسب مع الأداة الاولى ، وقد تم عرض

الاستبيان على افراد العينة دون اظهار المجالات كما هو في ملحق رقم (٧) وذلك لضمان الموضوعية والصدق في الاجابة ، وفيما يلي ذكر كل مجال مع فقراته :

١- مجال صياغة الأهداف السلوكية ، الفقرات (٢١,١٦,١٠,٦,٥,٣,١).

٢- مجال التخطيط للأهداف السلوكية ، الفقرات (٢٨,٢٧,٢٥,١٣,١١,٩,٤) .

٣- مجال ادارة الأهداف السلوكية ، الفقرات (٣٦,٣٥,٣٤,٣٣,٢٩,١٥,١٢) .

٤- مجال تنفيذ الأهداف السلوكية ، الفقرات (٣١,٢٤,٢٣,٢٢,١٩,١٨,١٧,١٤) .

٥- مجال تقييم الأهداف السلوكية ، الفقرات (٣٢,٣٠,٢٦,٢٠,٨,٧,٢) .

هذا واستخدم الباحث في دراسته مقياس سلم ليكرت الخماسي الذي استخدمه كل من (البطاينة،٢٠٠٦)و(عبدالرزاق،٢٠٠١) في دراستهما، لتحديد درجة ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية ، وتحقيقهم للأهداف السلوكية من خلال المتوسط الحسابي موزعة كالتالي :

١- اقل من ١,٤٩ قليلة جدا .

٢- من ١,٥٠ - ٢,٤٩ قليلة .

٣- ٢,٥٠ - ٣,٤٩ متوسطة .

٤- ٣,٥٠ - ٤,٤٩ كبيرة .

٥- اكثر من ٤,٥٠ كبيرة جدا .

صدق الأداة:

للتأكد من صدق أداتي الدراسة قام الباحث بعرضهما على تسعة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في التربية الرياضية واساليب التدريس ممن يحملون درجة الدكتوراه في كل من جامعة اليرموك ، الاردنية ، الزرقاء الاهلية والملحق رقم (٢) يوضح ذلك .

وتم ذلك من خلال رسالة بعثت للمحكمين بينت لهم اهداف الدراسة وطلب اليهم تحكيم الاستبيان من حيث مناسبة الفقرات للدراسة ، ومن حيث الصياغة اللغوية ، كما طلب منهم تحديد الفقرات الغير ملائمة واقتراح التعديلات اللازمة .

وبعد الاخذ بآرائهم وتوصياتهم حول اداتي الدراسة تم التوصل إلى الصيغة النهائية للاداتين فكان للاستبيان الخاص بالمعلمين كما هو موضح في الملحق رقم (٥) ، والاستبيان الخاص بالمدراء والمشرفين كما هو موضح في الملحق رقم (٧) وفي شرح اداتي الدراسة .

ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات الأداتين قام الباحث بتطبيق كل من اداتي الدراسة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة مكونة من عشرة معلمين وخمسة عشر مدير ومشرف من خارج عينة الدراسة ، وبعد استخدام معادلة كرونباخ الفا لحساب الثبات على اداتي الدراسة كانت نسبة الثبات على الأداة الخاصة بالمعلمين تساوي (٠,٧٥) وعلى الأداة الخاصة بالمدراء والمشرفين الرياضين (٠,٩٢) وتعتبر هذه النسب مناسبة لاجراء الدراسة .

متغيرات الدراسة:

١- المتغيرات المستقلة:

- استجابات عينة المعلمين على استبيان الكفايات التعليمية.
- الوظيفة ولها مستويان (مدير ، مشرف) .
- الجنس وله مستويان (ذكر، أنثى).
- الخبرة ولها ثلاثة مستويات (٥سنوات فما دون، من ٦ – ١٠ سنوات، ١١ سنة فما فوق).

- المؤهل العلمي وله ثلاثة مستويات (دبلوم، بكالوريوس، دراسات عليا).

٢- المتغيرات التابعة:

- استجابات عينة المدراء والمشرفين على استبيان الأهداف السلوكية.

إجراءات الدراسة:

قام الباحث بداية باعداد دراسة استطلاعية لتحديد مجالات الاستبيان الخاص بالمعلمين والتي تحددت بخمسة مجالات اساسية كما هو موضح في ملحق رقم (٦) ، وقد تم الاستعانة باداة البطاينة (٢٠٠٤) حيث تم تعديلها وتطويرها لتناسب الدراسة، ومن ثم قام الباحث بتصميم الأداة الخاصة بالمدراء والمشرفين الرياضيين من خلال الاطلاع على المراجع والادب السابق حيث تونت الداة في صورتها النهائية كما هو موضح في ملحق رقم (٧)، وبعد التأكد من صدق وثبات ادايت الدراسة قام الباحث بتوزيع الاستبيانين على أفراد عينة الدراسة، حيث تم توزيع الاستبيان على المعلمين والمدراء من البريد الخاص بكل مدرسة بالتعاون مع المديرية التي تتبع لها المدرسة، وذلك بعد توجيه كتاب من جامعة اليرموك إلى وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بتسهيل عمل الباحث ومن ثم إلى المديريات المعنية منها إلى المدارس، وقد قام الباحث بتوزيع (٦٠) استمارة للمعلمين ومثلها للمدراء، بمعدل استمارة لكل مدرس وأخرى لمديره، وتم استرجاع (٥٤) استمارة من استمارات المعلمين ومثلها للمدراء، أما مشرفي التربية الرياضية فقد قام الباحث بتوزيع الاستمارة عليهم بنفسه وقوامها (٩) استمارات وتم استرجاعها جميعا.

المعالجات الإحصائية:

استخدم الباحث للإجابة على تساؤلات الدراسة المعالجات الإحصائية التالية :

١- للإجابة على السؤال الأول استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعادلة بيرسون لإيجاد درجة الارتباط.

٢- للإجابة على التساؤل الثاني تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية،ومعادلة التباين المتعدد لايجاد الفروق .

الفصل الرابع

عرض ومناقشة النتائج

الفصل الرابع

عرض ومناقشة النتائج

يتضمن هذا الفصل عرض ومناقشة النتائج التي تم التوصل اليها بعد اجراء المعالجات الاحصائية للبيانات التي تم جمعها من خلال اجابات افراد عينة الدراسة على اداتي الدراسة ، قام الباحث بعرض النتائج ومناقشتها وفقا لتساؤلي الدراسة .

اولا : عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول :

"هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة بين تقديرات معلمي التربية الرياضية لدرجة ممارستهم الكفايات التعليمية وتقديرات مدرائهم والمشرفين الرياضيين لدرجة تحقيق المعلمين للأهداف السلوكية ؟".

قبل الاجابة على هذا التساؤل تم ايجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات افراد عينة المعلمين على مجالات درجة ممارستهم للكفايات التعليمية والاداة الكلية والجدول رقم (٣) يوضح ذلك .

جدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات افراد عينة المعلمين على مجالات درجة ممارستهم للكفايات التعليمية والاداة الكلية

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
كفايات الأهداف	٤,٤٣	٠,٤٥	الرابعة
كفايات التخطيط	٤,٤٧	٠,٤٤	الثانية
كفايات ادارة وضبط الصف	٤,٥٠	٠,٤٧	الاولى
كفايات تنفيذ الدرس	٤,٤٥	٠,٤٥	الثالثة
كفايات التقييم	٤,١٢	٠,٥٨	الخامسة
الأداة الكلية	٤,٤٠	٠,٤١	

يوضح الجدول رقم (٣) أن المجال الثالث :" كفايات ادارة وضبط الصف" قد جاء بالمرتبة الاولى وبمتوسط حسابي (٤,٥٠) وانحراف معياري (٠,٤٧) ، كما جاء المجال الثاني: "كفايات التخطيط" بالمرتبة التالية بمتوسط حسابي (٤,٤٧) وانحراف معياري (٠,٤٤) ، والمجال الرابع :"كفايات تنفيذ الدرس " بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٤,٤٥) وانحراف معياري (٠,٤٥) ، والمجال الأول :" كفايات الأهداف " بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٤,٤٣) وانحراف معياري (٠,٤٥) ، اما المجال الخامس :" كفايات التقييم " فقد جاءت بالمرتبة الخامسة والاخيرة بمتوسط حسابي (٤,١٢) وانحراف معياري (٠,٥٨) ، وقد بلغ متوسط تقديرات افراد العينة على الأداة الكلية (٤,٤٠) بانحراف معياري (٠,٤١) وهو يقابل درجة ممارسة كبيرة .

ومن خلال النتائج السابقة يتضح لنا أن درجة ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية كانت مرتفعة وعلى جميع مجالات الدراسة حيث حصل المجال الثالث على درجة تقدير كبيرة جدا وحصلت باقي المجالات الاربعة على درجة تقدير كبيرة مع متوسطات مرتفعة وقريبة جدا من درجة التقدير كبيرة جدا ، ويمكن أن يعزى ذلك إلى الاعداد الجيد للمعلمين خلال مرحلة الدراسة الجامعية ومن خلال دورات الاعداد والتأهيل الهادفة إلى اعداد المعلم الكفيء القادر على ايصال الرسالة العلمية ، كما يعزى ذلك إلى الخبرة التي يمتلكها المعلمون والتي تتضح من خلال نتائج الدراسة ، وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (البطاينة ،٢٠٠٤م) حيث جاء مجال كفايات ادارة وضبط الصف بالمرتبة الاولى ومجال كفايات التقييم بالمرتبة الاخيرة ، واتفقت مع دراسة (حسن ، ٢٠٠٤م) ، و(عبد الخالق ، ٢٠٠٤م) في مجال كفايات التخطيط وتعارضت معها في مجالي كفايات التنفيذ والتقييم، وكذلك تعارضت مع دراسة (مسمار، ٢٠٠٤م) التي اكدت على عدم توافر كفايات التخطيط لدى افراد العينة بالقدر الكافي .

كما تم ايجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات افراد عينة المدراء والمشرفين على درجة تحقيق المعلمين للأهداف السلوكية والاداة الكليـة والجـدول رقـم (٤) يوضح ذلك .

الجدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات افراد عينة المدراء والمشرفين على درجة تحقيق المعلمين للأهداف السلوكية والاداة الكلية

المجال	المدراء			المشرفين		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
صياغة الأهداف	٣,٩٩	٠,٤٠	الرابعة	٣,٧٦	٠,٤٤	الرابعة
التخطيط للأهداف	٤,١٥	٠,٤٨	الثانية	٣,٨٩	٠,٣٣	الثالثة
ادارة الأهداف	٤,٢٠	٠,٤٧	الاولى	٤,٠٥	٠,٢٦	الاولى
تنفيذ الأهداف	٤,١٠	٠,٤٧	الثالثة	٣,٩٧	٠,٣٤	الثانية
تقييم الأهداف	٣,٩٥	٠,٤٨	الخامسة	٣,٦٨	٠,٤٥	الخامسة
الأداة الكلية	٤,٠٨	٠,٤٠		٣,٨٧	٠,٢٩	

يوضح الجدول رقم (٤) أن المجال الثالث :" مجال ادارة الأهداف السلوكية " قد احتـل المرتبة الاولى بمتوسط حسابي (٤,٢٠) وانحراف معياري (٠,٤٧) تبعا لإجابات المدراء وكذلك تبعا لإجابات المشرفين بمتوسط حسابي (٤,٠٥) وانحراف معياري (٠,٢٦) فـي حـين دلـت اجابات المدراء أن المجال الثاني :" مجال التخطيط للأهداف السلوكية " قد جاء بالمرتبة التاليـة بمتوسط حسابي (٤,١٥) وانحراف معياري (٠,٤٨) ، واحتل المرتبـة التاليـة فـي اجابـات المشرفين المجال الرابع :" مجال تنفيذ الأهداف السلوكية " بمتوسط حسابي (٣,٩٧) وانحـراف معياري (٠,٣٤) وقد جاء المجال الخامس :" مجال تقييم الأهداف السلوكية " في المرتبة الاخيرة تبعا لإجابات كل من المدراء بمتوسط حسابي (٣,٩٥) وانحراف معيـاري (٠,٤٨) وللمشـرفين بمتوسط حسابي (٣,٦٨) وانحراف معياري (٠,٤٥) ، وبلغ المتوسط الحسابي لتقديرات المدراء

على الأداة الكلية (٤,٠٨) وانحراف معياري (٠,٤٠)ولتقديرات المشـــرفين بمتوســـط حســـابي (٣,٨٧) وانحراف معياري (٠,٢٩) وهي تقابل لدى كل من المدراء والمشرفين درجـــة تقـــدير كبيرة .

من خلال البيانات السابقة يتضح لنا أن درجة تحقيق المعلمين للأهداف السلوكية اخـــذت درجة كبيرة على جميع مجالات الاستبيان وعلى الادارة الكلية تبعا لإجابات كل مـــن المـــدراء والمشرفين ، وقد جاء ترتيب المجالات تبعا لإجابات المدراء تنازليا حســـب الاهميـــة :" مجـــال ادارة الأهداف ، مجال التخطيط للأهداف ، مجال تنفيذ الأهداف ، مجال صياغة الأهداف، مجال تقييم الأهداف " وتبعا لإجابات المشرفين جاءت :" مجال ادارة الأهداف ، مجال تنفيذ الأهداف ، مجال التخطيط للأهداف ، مجال صياغة الأهداف ، مجال تقييم الأهداف ".

ويعزو الباحث ذلك إلى المتابعة المستمرة والتقييم الدوري للمعلمين مـــن قبـــل المـــدراء والمشرفين واكد ذلك اجابات كل من المدراء والمشرفين ، ولكن مع ذلـــك فقـــد جـــاءت نتـــائج المتوسطات الحسابية للمدراء اعلى من نتائج المتوسطات الحسابية للمشرفين بقليـــل ويمكـــن أن يعزى ذلك إلى أن المدراء يعتبرون اكثر قربا ومتابعة للمعلمين ودراية بهم وبالتـــالي اســـتطاع المدراء تقييم المعلم واعطائه درجة اعلى ، في حين أن زيارة المشرفين تكون محدودة مع عـــدم اهمال اهميتها وتكون ضمن فترات متباعدة كذلك دائما علاقـــة المعلمـــين بالمشـــرفين ضـــعيفة وعلاقتهم بالمدراء اقوى نتيجة المزاملة اليومية في التدريس ، ويمكن أن تعزى هـــذه النتيجـــة ايضا إلى أن المعلم يملك القدرة والكفاية التي اهلته للحصول على هذه الدرجة والتي ظهرت من خلال نتائج اجابات المعلمين على درجة ممارستهم للكفايات التعليمية ، فجاءت اجابات المـــدراء والمشرفين تأكيدا لذلك .

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة (Rauschenbach , 1993) و(Howell , 1988) و(نزال ، ١٩٩٩م) في الجزء الخاص بالمعايير الحاصة بالانسجام مع الأهداف والصياغة بدلالة السلوك المتوقع من المتعلم والشمولية لعناصر الدرس الاساسية ، في حين تعارضت نتائج هذه الدراسة مع الجزء المتضمن المعايير الخاصة باستيفاء عناصر الصياغة السلوكية والتدرج حسب القدرات العقلية والشمولية للمجالات المعرفية والوجدانية والنفس-حركية والقابلية للملاحظة والقياس ، كما تعارضت هذه الدراسة مع دراسة (العطية ، ٢٠٠٦م) في مجال صياغة الأهداف السلوكية حيث كانت درجة التقدير متوسطة.

بعد أن تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات افراد عينة المعلمين على مجالات درجة مارستهم للكفايات التعليمية وتقديرات افراد عينة المدراء والمشرفين على مجالات مدى تحقيق المعلمين للأهداف السلوكية والاداة الكلية لكل منهما، قام الباحث بايجاد العلاقة الارتباطية بين تقديرات اجابات المعلمين وتقديرات اجابات المدراء والجدول رقم (٥) يوضح ذلك .

جدول رقم (٥)

العلاقة الارتباطية بين الكفايات التعليمية والاهداف السلوكية تبعا لإجابات المعلمين والمدراء

الرقم	مجالات الكفايات التعليمية	مجالات الأهداف السلوكية	درجة الارتباط	مستوى الدلالة
١	الأهداف	صياغة الأهداف	٠,٤٧	٠,٢٩
٢	التخطيط	التخطيط لاهداف	-٠,١١	٠,٨٢
٣	ادارة وضبط الصف	ادارة الأهداف	٠,٢٢	٠,٦٣
٤	تنفيذ الدرس	تنفيذ الأهداف	٠,١٨	٠,٦٨
٥	التقييم	تقييم الأهداف	٠,٨١*	٠,٠٣
الأداة الكلية			٠,٤٢**	٠,٠١

** الارتباط عند مستوى الدلالة (α ≤ ٠,٠١)

* الارتباط عند مستوى الدلالة (α > ٠,٠٥)

يتضح من الجدول رقم (٥) انه لا يوجد أية علاقة ارتباطية ذات دلالــة بــين تقــديرات افراد عينة المعلمين وتقديرات افراد عينة المدراء على جميع مجالات الدراسة باستثناء المجــال الخامس بين: "مجال كفايات التقييم ، مجال تقيم الأهداف " الذي دل علــى علاقــة ذات دلالــة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) ، ويعزو الباحث ذلك إلى أن مدير المدرسة غالبا ما تكون مهمته تقيمية تركز على جانب تقييم اداء المعلم من خلال التقارير اليومية وقليلا ما يركــز المدير ويتابع المعلم في عملية التخطيط وصياغة الأهداف وتنفيذها وهذا ما اظهرته النتائج .

كما وجد أن هناك علاقة ارتباطية على الأداة الكلية ذات دلالة إحصائية عنــد مســتوى الدلالة ($\alpha \geq$ ٠,٠١) .

وتم ايضا ايجاد العلاقة الارتباطية بين كل من تقديرات افراد عينة المعلمين وتقــديرات عينة المشرفين على مجالات الدراسة والاداة الكلية والجدول رقم (٦) يوضح ذلك .

جدول رقم (٦)

العلاقة الارتباطية بين الكفايات التعليمية والاهداف السلوكية تبعا لإجابات المعلمين والمشرفين الرياضيين

الرقم	مجالات الكفايات التعليمية	مجالات الأهداف السلوكية	درجة الارتباط	مستوى الدلالة
١	الأهداف	صياغة الأهداف	٠,٤٥	٠,٣١
٢	التخطيط	التخطيط لاهداف	٠,١٥	٠,٧٤
٣	ادارة وضبط الصف	ادارة الأهداف	٠,٥٦	٠,١٩
٤	تنفيذ الدرس	تنفيذ الأهداف	-٠,٠٧	٠,٨٦
٥	التقييم	تقييم الأهداف	٠,١٠	٠,٨٣
الأداة الكلية			٠,٣٣*	٠,٠٥

** الارتباط عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq$٠,٠١)

* الارتباط عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq$٠,٠٥)

يتضح من الجدول رقم (٦) انه لا يوجد أية علاقة ارتباطية بين تقديرات افـراد عينـة المعلمين وتقديرات افراد عينة المشرفين على جميع مجالات الدراسة ، في حين وجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤٠,٠٥) على الأداة الكلية للدراسة ، ويعزو الباحث ذلك إلى قلة الزيارات التي يقوم بها المشرفون التربويون للمعلمين مما يؤدي إلى عدم قدرة المشرف على تقييم المعلم التقييم الحقيقي واعطائه المشتوى المناسب والمطلوب ، حيث يتم الاعتماد علـى عدد الزيارات القليلة للمشرف في تقييم المعلم التي لا خلالها في اوج عطائه، وقـد تعارضـت نتائج هذه الدراسة مع ما قاله (مرعي ، ٢٠٠٣م) وما اكده (جامل ، ٢٠٠١م) بان هناك صـلة بين حركة الكفايات وبين تحديد الأهداف السلوكية وصياغتها .

ثانيا: عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

" هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـة (α ≤ ٠,٠٥) فـي تقـديرات المدراء والمشرفين في درجة تحقيق معلمي التربية الرياضية للأهداف السلوكية تعزى لمتغير (الوظيفة ، الجنس ، المؤهل العلمي ، الخبرة) ؟".

وللاجابة على هذا التساؤل تم استخدام المتوسطات الحسـابية والانحرافـات المعياريـة وتحليل التباين المتعدد ، والجدول رقم (٧) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية .

جدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المدراء والمشرفين لمدى تحقيق المعلمين للأهداف السلوكية تبعا لمتغيرات الدراسة .

المتغير		الوظيفة		الجنس		المؤهل العلمي			الخبرة			الأداة الكلية
المجال		مدير	مشرف	ذكر	أنثى	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا	٥ سنوات فما دون	٥–١٠ سنوات	فوق ١٠	
صياغة	م	٣,٩٩	٣,٧٦	٣,٩٨	٣,٩٤	٤,٠٢	٣,٩١	٣,٩٧	٤,٠٥	٤,٠٧	٣,٩٠	٣,٩٦
الأهداف	ن	٠,٤٠	٠,٤٤	٠,٤٦	٠,٣٨	٠,٤٢	٠,٣٧	٠,٥٣	٠,٤٨	٠,٢٦	٠,٤٥	٠,٤١
التخطيط	م	٤,١٥	٣,٨٩	٤,١٦	٤,٠٧	٤,١٩	٤,١٠	٣,٩٩	٤,٣٣	٤,١٠	٤,٠٨	٤,١١
للأهداف	ن	٠,٤٨	٠,٣٣	٠,٤٠	٠,٥٣	٠,٥٧	٠,٤١	٠,٤٦	٠,٥٧	٠,٤٧	٠,٤٦	٠,٤٧
ادارة	م	٤,٢٠	٤,٠٥	٤,١٨	٤,١٧	٤,٢٤	٤,٢١	٣,٩٧	٣,٣٨	٤,٠٩	٤,١٨	٤,١٧
الأهداف	ن	٠,٤٤	٠,٢٦	٠,٤٠	٠,٤٩	٠,٥٣	٠,٣٧	٠,٥٠	٠,٦٣	٠,٤٨	٠,٤١	٠,٤٥
تنفيذ	م	٤,١٠	٣,٩٧	٤,١٢	٤,٠٥	٤,٠٩	٤,١٠	٤,١٠	٤,١٩	٤,٠٨	٤,٠٧	٤,٠٨
الأهداف	ن	٠,٤٧	٠,٣٤	٠,٤٧	٠,٤٤	٠,٥٣	٠,٣٨	٠,٥٣	٠,٤٠	٠,٥٣	٠,٤٣	٠,٤٥
تقييم	م	٣,٩٥	٣,٦٨	٣,٩٤	٣,٨٩	٤,٠٣	٣,٨٤	٣,٩١	٤,١٠	٣,٨٣	٣,٩٢	٣,٩١
الأهداف	ن	٠,٤٨	٠,٤٥	٠,٤٨	٠,٤٩	٠,٥٤	٠,٣٦	٠,٦٥	٠,٦٠	٠,٥٠	٠,٤٦	٠,٤٨
الأداة	م	٤,٠٨	٣,٨٧	٤,٠٨	٤,٠٢	٤,١١	٤,٠٣	٣,٩٧	٤,٢١	٤,٠٤	٤,٠٣	٤,٠٥
الكلية	ن	٠,٤٠	٠,٢٩	٠,٣٨	٠,٤١	٠,٤٩	٠,٣١	٠,٤٤	٠,٥١	٠,٤٠	٠,٣٨	٠,٣٩

يبين الجدول رقم (٧) أن ترتيب المجالات تبعا لمتغيرات الدراسة جاء على النحو التالي:

جاء مجال ادراة الأهداف بالمرتبة الاولى بالنسبة لمتغيري الوظيفة والجنس ، حيث جاء تبعا لمستوى مدير بمتوسط (٤,٢٠) ولمستوى مشرف بمتوسط (٣,٩٥) وبالنسبة لمستوى ذكر (٣,١٨) ولمستوى انثى (٤,١٧) ، كما جاء مجال تقييم الأهداف بالمرتبة الاخيرة تبعا لمتغير الوظيفة والجنس حيث جاء تبعا لمستوى مدير بمتوسط (٣,٩٥) ولمستوى مشرف (٣,٦٨) ولمستوى ذكر (٣,٩٤) ولمستوى انثى (٣,٨٩) ، اما بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي فقد جاء مجال ادارة الأهداف بالمرتبة الاولى بالنسبة لمستوى الدبلوم بمتوسط (٤,٢٤) ولمستوى

البكالوريوس بمتوسط (٤,٢١) في حين جاء بالمرتبة الاخيرة مجال صياغة الأهـداف بالنسـبة لمستوى دبلوم بمتوسط (٤,٠٢) ومجال تقييم الأهداف بالنسبة للبكـالوريوس بمتوسـط (٣,٨٤) وبالنسبة لمستوى الدراسات العليا جاء مجال تنفيذ الأهداف بالمرتبة الاولـى بمتوسـط (٤,١٠) ومجال تقييم الأهداف بالمرتبة الاخيرة بمتوسط (٣,٩١) ، كما جاء مجال التخطـيط للأهـداف بالمرتبة الاولى بالنسبة لمستوى الخبرة (٥سنوات فما دون) بمتوسـط (٤,٣٣) ولمسـتوى(٦-١٠سنوات) بمتوسط (٤,١٠) ، في حين جاء بالمرتبة الاخيرة مجـال ادارة الأهـداف بالنسـبة لمستوى (٥سنوات فما دون) بمتوسط (٣,٣٨) ومجال تقييم الأهداف لمستوى (٦-١٠ سـنوات) بمتوسط (٣,٨٣) ، بينما جاء مجال ادارة الأهداف بالمرتبة الاولى بالنسبة لمستوى (١١ سنة فما فوق) بمتوسط (٤,١٨) وبالمرتبة الاخيرة مجال صياغة الأهداف بمتوسط (٣,٩٠)، والجـدول رقم (٧) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل متغير .

كما يتضح كذلك من الجدول رقم (٧) أن هناك فروقا ظاهرية بين متوسـطات تقـديرات عينة المديرين والمشرفين على مدى تحقيق معلمي التربية الرياضية للأهداف السلوكية ولتحديـد مصادر تلك الفروقات تم استخدام تحليل التباين المتعدد والجدول رقم (٨) يوضح ذلك.

جدول رقم (٨)

اختبار تحليل التباين المتعدد لتقديرات عينة المدراء والمشرفين تبعا لمتغيرات الدراسة وعلى الادارة ككل.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
صياغة الأهداف	الوظيفة	٠,٣١	١	٠,٣١	١,٨٠	٠,١٨
	الجنس	٠,١٣	١	٠,١٣	٠,٧٧	٠,٣٨
	المؤهل العلمي	٠,١٧	٢	٠,٠٨	٠,٤٩	٠,٦١
	الخبرة	٠,٥١	٢	٠,٢٥	١,٤٩	٠,٢٣
	الخطأ	٩,٥٥	٥٦	٠,١٧		
	المجموع	١٠,٦٠	٦٢			
التخطيط للأهداف	الوظيفة	٠,٧٨	١	٠,٧٨	٣,٤٨	٠,١٨
	الجنس	٠,٣٩	١	٠,٣٩	١,٨٨	٠,٠٧
	المؤهل العلمي	٠,٤٥	٢	٠,٢٢	١,٠٤	٠,٣٦
	الخبرة	٠,٤٣	٢	٠,٢١	٠,٩٨	٠,٣٨
	الخطأ	١٢,١٧	٥٦	٠,٢٢		
	المجموع	١٣,٧٨	٦٢			
ادارة الأهداف	الوظيفة	٠,٤٠	١	٠,٤٠	١,٩٨	٠,١٦
	الجنس	٠,٠٥	١	٠,٠٥	٠,٢٧	٠,٦٠
	المؤهل العلمي	٠,٧٠	٢	٠,٣٥	١,٧٤	٠,١٨
	الخبرة	٠,٣٨	٢	٠,١٩	٠,٩٦	٠,٣٩
	الخطأ	١١,٢٦	٥٦	٠,٢٠		
	المجموع	١٢,٥٥	٦٢			
تنفيذ الأهداف	الوظيفة	٠,٢٥	١	٠,٢٥	١,١٤	٠,٢٩
	الجنس	٠,١٧	١	٠,١٧	٠,٧٨	٠,٣٨
	المؤهل العلمي	٠,١٦	٢	٠,٠٨	٠,٣٦	٠,٧٠
	الخبرة	٠,١١	٢	٠,٠٦	٠,٢٦	٠,٧٧
	الخطأ	١٢,١٨	٥٦	٠,٢٢		
	المجموع	١٢,٦٩	٦٢			
تقييم الأهداف	الوظيفة	٠,٥٠	١	٠,٥٠	٢,١٥	٠,١٥
	الجنس	٠,١٣	١	٠,١٣	٠,٥٧	٠,٤٥
	المؤهل العلمي	٠,١٦	٢	٠,٠٨	٠,٣٥	٠,٧١
	الخبرة	٠,٢٤	٢	٠,١٢	٠,٥١	٠,٦٠
	الخطأ	١٣,١٧	٥٦	٠,٢٣		
	المجموع	١٤,٣٥	٦٢			
الأداة الكلية	الوظيفة	٠,٤٢	١	٠,٤٢	٢,٦٦	٠,١١
	الجنس	٠,١٦	١	٠,١٦	١,٠٢	٠,٣
	المؤهل العلمي	٠,٢٠	٢	٠,١٠	٠,٦٤	٠,٥٣
	الخبرة	٠,٢٠	٢	٠,١٠	٠,٦٤	٠,٥٣
	الخطأ	٨,٨٦	٥٦	٠,١٦		
	المجموع	٩,٦٨	٦٢			

يتضح من الجدول رقم (٨) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية من خلال تحليل التباين المتعدد على تقديرات عينة المدراء والشرفين تبعا لاي من متغيرات الدراسة (وظيفة، جنس، مؤهل علمي ، خبرة) وعلى الأداة الكلية .

ويعزو الباحث ذلك إلى أن هناك توافق ما بين افراد العينة على الاسلوب التقييمي المستخدم، والى أن الخبرة التي يملكها افراد العينة متقاربة إلى درجة كبيرة ، كما يمكن أن يعزى ذلك إلى كثرة الاجتماعات واللقاءات التي تعقد ما بين المشرفين الرياضيين وبين مدراء المدارس مما يجعل من وجهات نظرهم متقاربة ونادرا ما تختلف .

وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة (العطية ، ٢٠٠٦م) في متغيري الجنس و المؤهل العلمي حيث لم تظهر فروق دالة ، في حين تعارضت معها في متغير الخبرة ، وتعارضت مع دراسة كل من (Rauschenbach , 1993) ودراسة (Howell , 1988) التي دلت نتائجها على وجود فروق .

وبناءا على النتائج التي ظهرت في الجدول رقم (٨) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة تبعا لمتغيرات الدراسة والاداة الكلية ، فاننا نستطيع أن نقول انه لا يوجد كذلك فروق في العلاقة الارتباطية ما بين تقديرات معلمي التربية الرياضية لدرجة ممارستهم للكفايات التعليمية وتقديرات المدراء والمشرفين الرياضيين لمدى تحقيق المعلمين للأهداف السلوكية على جميع متغيرات الدراسة وعلى الأداة الكلية للدراسة .

الفصل الخامس

- نتائج الدراسة

- التوصيات

الفصل الخامس

نتائج الدراسة

من خلال تحليل البيانات توصل الباحث إلى النتائج التالية :

١- أن درجة ممارسة معلمي التربية الرياضية لكفايات التعليمية كانت بدرجة تقدير كبيرة وعلى جميع مجالات الكفايات وكان ترتيبها تنازليا حسب الاهمية كالتالي :" كفايات ادارة وضبط الصف ، كفايات التخطيط ، كفايات تنفيذ الدراس ، كفايات الأهداف، كفايات التقييم " على التوالي .

٢- جاءت درجة تحقيق معلمي التربية الرياضية للأهداف السلوكية بدرجة تقدير كبيرة وعلى جميع مجالات الأهداف السلوكية وكان ترتيبها تنازليا حسب الاهمية تبعا لإجابات المدراء :" مجال ادارة الأهداف ، مجال التخطيط للأهداف ، مجال تنفيذ الأهداف، مجال صياغة الأهداف ، مجال تقييم الأهداف " وتبعا لإجابات المشرفين فقد احتلت نفس الترتيب باستثناء مجال التخطيط الذي جاء بالمرتبة الثالثة ومجال الأهداف بالمرتبة الثانية .

٣- عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقديرات افراد عينة المعلمين واتقدرات افراد عينة المدراء وعلى جميع مجالات الدراسة باستثناء المجال الخامس: "مجال التقييم " الذي اوجد ارتباط دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) وعلى الأداة الكلية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠١) .

٤- عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقديرات افـراد عينـة المعلمـين وتقديرات افراد عينة المشرفين وعلى جميع مجالات الدراسة، ولكـن وجـد أن هنـاك ارتباط على الأداة الكلية ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).

٥- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على تقديرات افراد عينة المدراء والمشرفين لمدى تحقيق المعلمين للأهداف السلوكية وعلى جميع متغيرات الدراسـة (وظيفـة ، جـنس، مؤهل علمي ، خبرة).

التوصيات

ومن خلال نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي :

١- عمل دراسة مشابهة مع ادخال متغيرات المحافظة ، المرحلة التدريسية ، المدرسة (حكومية ، خاصة).

٢- اعتماد الكفايات التعليمية كأساس في برامج اعداد معلمي التربية الرياضية وتأهيلهم للعملية التدريسية .

٣- ضرورة متابعة المدير الحثيثة للمعلم ، ليس في مرحلة التقييم فقط بل في جميع مراحل الحصة من وضع الأهداف مرورا بالتخطيط وادارة وضبط الصف وتنفيذ الدرس وانتهاءا بالتقييم .

٤- عقد دورات تدريبية لمديري المدارس لاكسابهم الخبرات والقدرات على متابعة المعلمين وتحسين مستواهم .

٥- عقد دورات ارشادية للمشرفين التربويين لاكسابهم الخبرة الكافية في التعامل مع معلمي التربية الرياضية .

٦- عقد لقاءات دورية بين مديري المدارس لتبادل الخبرات العملية فيما بينهم بالاضافة للمشرفيين التربويين .



المـــراجع

المراجع

اولا : المراجع العربية:

١- ابو الرب، سامر عمر عبد الرحمن . ٢٠٠٣م. **اثر تزويد طلاب الصف السابع الأساسي بالاهداف السلوكية على تحصيلهم بمادة الرياضيات في المدارس الحكومية في محافظة جنين** . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

٢- ابو هرجة، مكارم، واخرون .٢٠٠٠م. **موسوعة التدريب الميداني للتربية الرياضية.** مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، مصر .

٣- أبو الهيجاء، فؤاد حسن. ٢٠٠١م. **أساسيات التدريب ومهاراته وطرقه العامة**. دار المناهج، عمان، الأردن .

٤- إبراهيم، فوزي طه، والكلزة، رجب احمد. ١٩٨٣م. **المناهج المعاصرة**. منشاة المعارف، الاسكندرية .

٥- ابراهيم ، مجدي عزيز .٢٠٠٢م. **التدريس الفعال ماهيته - مهاراته - ادارته**. مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

٦- بركات ، ياسر عامر عبد الفتاح . ٢٠٠٢م . **اثر المعرفة المسبقة بالاهداف السلوكية على تحصيل طلبة الصف السادس في مادة التربية الاسلامية ومدى احتفاظهم بالمعلومات** . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القدس ، القدس ، فلسطين .

٧- البطاينة، عماد محمود. ٢٠٠٤م. **الكفايات التعليمية و درجة ممارستها لدى طلبة التدريب الميداني في كلية التربية الرياضية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الاردن.

٨- البغدادي ، محمد رضا . ١٩٩٨م . **الأهداف والاختبارات في المناهج وطرق التدريس بين النظرية والتطبيق** . دار الفكر العربي ، القاهرة .

٩- البنعلي ، غدنانة ، ومراد ، سمير . ٢٠٠٣م . الكفايات التدريسية لدى معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الاعدادية بدولة قطر كما يعكسها تقويم الاداء الصفي . **مجلة العلوم التربوية** ، جامعة قطر . ٣ : ١٤٣ – ١٧٢

١٠-جامل ، عبد الرحمن عبد السلام . ٢٠٠١م . **الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالتعلم الذاتي** . دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

١١-جعنيني ، نعيم حبيب . ٢٠٠٠م . **الكفايات الاساسية للمعلمين في مرحلة التعليم الثانوي في الاردن من وجهة نظرهم** . دراسات العلوم التربوية ، جامعة اليرموك . ٢٧ (١) : ٥٧ – ٧٤

١٢-حسن، رانية جودت. ٢٠٠٤م. **الكفايات التدريسية الواجب توافرها في معلمي التربية الرياضية في مملكة البحرين.** رسالة ماجستير منشورة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة اليرموك. ٥(٢):٣٠٩-٣١٠

١٣-حمادي ، إبراهيم ، وعبد الله، فيصل . ٢٠٠٣م. الكفايات القيادية اللازمة لمعلمي التربية الرياضية في المرحلة الابتدائية بدارس مملكة البحرين (ملخص رسالة ماجستير). **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، جامعة اليرموك . ٤ (٣) : ٤٠ – ٤١

١٤-الحمراني ، انتصار كاظم جواد . ٢٠٠٥م . **سيكولوجية التدريب ووظائفه** . دار الاخوة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

١٥-حمدان ، ساري ، وهارون ، بسام. ١٩٩٧م. **الكفايات المهنية والشخصية للعاملين في الصحافة الرياضية في الاردن** . دراسات العلوم التربوية ، جامعة اليرموك . ٢٤ (١): ٢١١ - ٢٢١

١٦-الحموز ، محمد عواد . ٢٠٠٤م . **تصميم التدريس** . دار وائل للنشر، عمان، الاردن.

١٧-الحيلة ، محمد محمود . ٢٠٠٢م . **طرائق التدريس واستراتيجياته** . دار الكتاب الجامعي ، ط٢ ، الامارات العربية المتحدة .

١٨-خليل ، جمال عبد ربه علي . ١٩٩٥م . **اثر شكلية تزويد طلاب الصف الثالث الاعدادي بالاهداف السلوكية على مدى معرفتهم مادة العلوم واستيعابهم وتطبيقهم لها في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة** . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القديس يوسف ، بيروت ، لبنان .

١٩-دمياطي ، فوزية ابراهيم . ١٩٩٣م . فعالية وضوح الأهداف السلوكية والافكر الرئيسة للدرس لدى المتعلم على تحصيله في مقرر التاريخ . **مجلة جامعة الملك سعود** ، العلوم التربوية والدراسات الاسلامية . ٥(١) : ٢٤٥ - ٢٦٩

٢٠-درة ، عبد الباري ، واخرون . ٢٠٠٣م . **الكفايات التدريسية** . دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان الاردن .

٢١-الدريج ، محمد . ٢٠٠٤م . **التدريس الهادف من نموذج التدريس بالاهداف إلى نموذج التدريس بالكفايات** . دار الكتاب الجامعي ، العين - الامارات العربية المتحدة.

٢٢-ربابعة، محمد. ١٩٩٠م. اثر استخدام الأهداف السلوكية في تحصيل الطلبة: دراسة نقدية تحليلية. **مجلة ابحاث اليرموك**، سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية. ٦ (٤): ١٦٣ - ١٨٣

٢٣-زيتون، حسن حسين. ١٩٩٩م. **تصميم التدريس رؤية منظومية.** عالم الكتاب، القاهرة.

٢٤-زيتون ، محمد عواد . ٢٠٠٤م . **التدريس نماذجه ومهاراته** . عالم الكتاب ، القاهرة.

٢٥-السايح ، مصطفى . ٢٠٠١م . **اتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية والرياضية** . مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية ، القاهرة ، مصر .

٢٦-السبيعي ، هدى تركي . ٢٠٠٣م . دراسة للكايات التدريسية في علاقتها بعض السمات الشخصية لمعلمي ومعلمات المهارات البحثية بدولة قطر. **مجلة مركز البحوث التربوية،** جامعة قطر . ١٢ (٢٣) : ٦٥ – ١٠٣

٢٧- سلامة ، عبد الحافظ . ٢٠٠٢م . **اساسيات في تصميم التدربي** . دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٢٨-السميري، لطيفة صالح. ٢٠٠٥م. مدى ارتباط الأهداف السلوكية لموضوعات مقرر علم النفس باهداف المقرر المحددة للصف الثاني الثانوي بالمملكة العربية السعودية. **مجلة العلوم التربوية والانسانية، جامعة اليرموك.** ٦(١) : ١٠-٣٤

٢٩-السميري ، لطيفة صالح . ١٩٩٨م . تقويم استخدام الأهداف السلوكية في مدارس تعليم البنات في مدينة مكة المكرمة من ووجهة نظر المعلمات . **المجلة التربوية**، جامعة اليرموك. ٤٨ (١٢) : ٣٣-٧٥

٣٠-شلتوت ، نوال ، وخفاجة ، ميرفت . ٢٠٠٢م . **طرق التدريس في التربية الرياضية.** ج٢ ، مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية ، مصر .

٣١-الطراونة ، اخليف يوسف . ٢٠٠٣م . **واقع ممارسة الكفايات التخطيطية لمديري المدارس الثانوية في محافظة الكرك من وجهة نظر المعلمين** . مؤتة للبحوث والدراسات ، سلسلة البحوث الانسانية والاجتماعية . ١٨ (٦) : ٢١١ – ٢٤١

٣٢-عبد الحق ، عماد صالح . ٢٠٠٤م . الكفايات التعليمية الاساسية لدى معلمي ومعلمات التربية الرياضية للمرحلة الاساسية الاولى بمحافظة نابلس . **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، جامعة اليرموك . ٥ (٤) : ١١٥ – ١٣٨

٣٣-عبد الرزاق، عمر عبد العزيز. ٢٠٠١م. **الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي التربية الرياضية في المرحلة الاساسية كما يراها مدرسو هذه المرحلة.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الاردن.

٣٤- العطية ، وفاء فهمي. ٢٠٠٦م. **درجة التزام معلمي التربية الرياضية في مديرية اربد الاولى باسس صياغة الأهداف السلوكية في دروس التربية الرياضية** . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك. اربد ، الاردن .

٣٥- الفتلاوي ، سهيلة . ٢٠٠٣م . **الكفايات التدريسية** . دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن .

٣٦-قطامي ، يوسف . ٢٠٠٥م . **سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي** . دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .

٣٧-نورمان جرونلند. **الأهداف التعليمية تحديدها السلوكي وتطبيقاته.** ترجمة: كاظم، احمد خيري. دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٠٠م.

٣٨- اللقاني ، احمد ، والجمل ، علي . ١٩٩٦م . **معجم المصطلحات المعرفية في المناهج وطرق التدريس** . عالم الكتاب ، القاهرة .

٣٩-محمد ، جبرين عطية . ٢٠٠٠م . **اثر تدريس مساق في الوسائل التعليمية في اكتساب الكفايات المعرفية في انتاج الوسائل التعليمية واستخدامها والاتجاهات نحوها** . مؤتة للبحوث والدراسات ، سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية . ١٥ (٣) : ٤٣ – ٧٦

٤٠-مرعي ، توفيق . ٢٠٠٣م . **شرح الكفايات التعليمية** . دار الفرقان للنشـــر والتوزيـــع، عمان ، الاردن .

٤١-مسمار ، بسام عبد الله . ٢٠٠٤م . **دراسة تحليلـــة حـــول معـــارف المدرســـين فـــي المرحلتين الابتدائية والاعدادية بدولة قطر في بعض كفايات التخطيط لتدريس التربيـــة الرياضية** . دراسات العلوم التربوية ، الجامعة الاردنية . ٣١ (١) : ٥٠ -٦٧

٤٢-مقبل ، سعيد عبد احمد . ١٩٩٩م . **اثر معرفة الطلبة المسبقة بالاهداف السلوكية فـــي تحصيلهم الدراسي في مادة الاقتصاد للصف الثاني الثانوي الادبي في مدينـــة عـــدن.** رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عدن ، الجمهورية اليمنية .

٤٣-المومني ، زياد . ٢٠٠٣م . **الكفايات الادارية اللازمة لمشرفي مراكز الشباب ودرجـــة مارستها من وجهة نظر المشرفين انفسهم** . ابحاث اليرموك ، سلسلة العلوم الانســـانية والاجتماعية . ١٩ (٢) : ١١٥١ – ١٠٧٣

٤٤-الناقة ، محمود كامل . ١٩٨٧م . **البرنامج التعليمي القـــائم علـــى الكفايـــات اسســـه واجراءاته** . مطابع الطوبجي التجارية ، القاهرة ، مصر .

٤٥-نزال ، شكري . ١٩٩٩م . **درجة التزام معلمي ومعلمات التاريخ للمرحلـــة الاعداديـــة بمنطقة دبي التعليمية بخصائص ومعايير الأهداف السلوكية** . دراسات العلوم التربوية ، جامعة اليرموك . ٢٦ (٢) : ٥٢٩ – ٥٤٩

٤٦-الهويدي ، زيد . ٢٠٠٥م . **مهارات التدريس الفعال** . دار الكتاب الجامعي ، العـــين – الامارات العربية المتحدة .

ثانيا : المراجع الاجنبية :

47- Aboderin , A.O.& Thomas , M . (1996). Anevaluation of the influence of behavioral objectives on Nigerian students cognitive achievement in biology . Research in Science & Technological education , vol. 14 NO. 2 P. 193 – 205.

48- Blumstein , Levine , L . (1992). The Relationship of Adult learner characteristics and teaching Experience tolong-term effects of ateacher training program. Disserlation abstracts international , VOL. 53 NO.4 P. 165

49- Brookover , Wilber, B. et al . (1980). Measuring and attaining the goals of education , association for supervision and curriculum development , paris .

50- Bryant, N. JR.& Anderson, H.A. (1982). Thé effects of Behavioral objectives on Acheivement. Journal of research in Science Teaching, VOL. 9 NO. 4 P. 369 – 375

51- Chan, David W. (2001). Characteristics and competencies of teachers of gifted learners : the hong kong teacher perspective. Academic search premier, OL. 23 NO. 4 P.

52- Good, V. (1973). Dictionary of education, newyork Megarw hill, university of cininnati.

53- Grounland, N. E. (1990). Evaluation in education, newyork : macmillan.

54- Howell, Deborah J. (1988). Planning and interactive Decision-making in expert elementary physical education teachers. Dissertaion Abstracts International. 48/09, p. 2274.

55- Karnes, Frances A. Stephens, Kristen R. Whorton, James E. (2000). Certification and specialized competencies for

teachers in gifted education programs. Academic search premier, VOL. 22 NO. 3 P.

56- Massialas, byron G. and B. joseph hurst. (1978). Social studies in a new Era: the elementary scool as alaboratory, longman, newyork.

57- Newman, E. jean. (1999). In the ternches : increasing competency of teachers-in training by having them conduct individualized interventions. Academic premier, VOL.26 NO.1 P.

58- Parkash, G, C.(1981). The effects of pre instructional disclosure of laboratory behavioral opjectives on student acquistion of psychomotor and related cognitive skills among high school physics students. Dissertation abstracts insternation, VOL. 42 NO. 2 P. 646-A

59- Rauschenbach, James Walter.(1993). Case studies of effectives physical education specialists: relationships among curricular values, teaching strategies, and student involvement. Dissertaion Abstracts International, DAI. 53/11, p. 3842.

60- Ronald, W. (1981). The effects of objectives based instruction on intermediate grade student,s use of explicit and implicit context clues. Dissertation abstracts international, VOL. 42 NO. 2 P. 638-A

ثالثا : المواقع الالكترونية :

٦١- **http://www.khayma.com/almoudaress/educ/index.html**


الملاحق

الملاحق

ملحق رقم (١)

زميلي المعلم / زميلتي المعلمة :

يقوم الباحث بدراسة استطلاعية حول أهم الكفايات التعليمية التي يمارسها معلم التربية الرياضية ، لذلك سيتم عرض بعض الكفايات عليكم راجيا منكم تحديد أهم الكفايات التي تمارسونها من خلال تحديد درجة هذه الممارسة ،علما بان هذه الدراسة ستحدد أهم الكفايات التي ستجرى عليها الدراسة.

تعريف الكفاية :

- يعرفها هوستون وهاوسام ١٩٧٢ (Houston and Howsam) بانها " امتلاك المعلومات والمهارات والقدرات المطلوبة ، كالقدرة على العمل كما انها مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمكن اشتقاقها من ادوار الفرد المتعددة " .
- وعرفها (احمد اللقاني، وآخرون،١٩٨٣م) بانها " مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم ، وتساعده في اداء عمله داخل الفصل وخارجه بمستوى معين من التمكن ، ويمكن قياسها بمعايير خاصة متفق عليها " .
- وعرفها (العجيلي، ١٩٩٧م) بانها " مصطلح يشير إلى مقدرة الفرد على اداء عمل معين باتقان وفاعلية " .
- وعرفها (جامل،٢٠٠١م)بانها" مجمل السلوك الذي يتضمن المعارف و المهارات الادائية ، بعد المرور في برنامج تعلم محدد يعكس أثره على الأداء و التحصيل المعرفي،

ويقاس من خلال أدوات القياس الممثلة بالاختبارات التحصيلية وبطاقات الملاحظات المعدة لذلك الغرض ".

وأنها تهدف إلى الوصول إلى الحد الأعلى من الأداء بإتقان وفاعلية بما يتطابق مع المعايير المحددة للأداء لتحقيق الأهداف بأقل التكاليف و الجهد و الوقت في مختلف الميادين الهامة للمعلم من (التخطيط ، تحديد أهداف ، إدارة الصف ، اتصال ، تقويم ، .... الخ) ، وبالتالي فهي القدرة على تحقيق أهدافه بفاعلية وإتقان بطريقة مطابقة للمعايير الموضوعة، وبأقل التكاليف والوقت بما يتلاءم مع حاجات وقدرات وميول التلاميذ والتقنيات الحديثة .

وفيما يلي عدد من الكفايات ذات الاهمية بالنسبة للمعلم مع شرح مبسط لكل منها :-

١- كفاية التحكيم : وتعني قدرة المعلم على تحكيم الالعاب التي تمارس داخل الحصة او النشاط الرياضي من خلال امتلاكه للمعرفة بالقوانين الخاصة بالالعاب الرياضية .

٢- كفاية الاتصال : وتعني قدرة المعلم على الاتصال والتعامل مع زملاءه وطلابه ، وقدرته على توصيل المعلومات إلى الطلاب والتفاعل والتعامل معهم .

٣- كفاية ادارة وضبط الصف : وتشير إلى قدرة المعلم على التعامل مع الطلاب بشكل ديمقراطي وتقبل آرائهم ، وقدرته على ادارة الصف من حيث تجهيز الادوات واعطاء الحصة حقها بشكل كامل .

٤- كفاية الاشراف : وتعني امتلاك المعلم للقدرات الاشرافية ، اللازمة للمشرف في عملية التوجيه والارشاد .

٥- كفاية تنفيذ الدرس : وتعني امتلاك المعلم للقدرة والمعرفة اللازمة لتنفيذ الدرس من حيث المساواة بين الطلاب واستخدام الاسلوب المناسب لقدرات التلاميذ وتوفير الجو المناسب لذلك .

٦- كفاية التغذية الراجعة : وهي قدرة المعلم على تزويد الطلاب بالتغذية الراجعة اللازمة وتصحيح الاخطاء لدى الطلاب من خلال امتلاكه للمعارف اللازمة .

٧- كفاية الأهداف : وتعني امتلاك المعلم القدرة على تحديد الأهداف العامة والخاصة بشكل يتناسب مع امكانات المدرسة والطلاب والخطة ، وقدرته على صياغة هذه الأهداف صياغة سليمة .

٨- كفاية الوسائل والاساليب والانشطة : وتعني امتلاك المعلم القدرة على الاستخدام والتنويع للوسائل والاساليب والانشطة في اخراج الحصة بما يتلائم وطبيعة الحصة وقدرة التلاميذ .

٩- كفاية التقويم : وتعني قدرة المعلم على تقويم اداء الطلاب ومستوياتهم ، وتقويم المنهاج والخطة الموضوعة وكل ما يرتبط بها .

١٠- كفاية التخطيط : وتعني قدرة المعلم على اعداد الخطط السنوية والفصلية، واحتواءها على جميع متطلبات تحقيق الأهداف .

وبعد قراءة ما ذكر عن الكفايات ، يرجى من حضرتكم ذكر اهم خمسة كفايات بالنسبة للمعلم من حيث درجة الممارسة ومن وجهة نظركم من بين الكفايات المذكورة آنفا :

١-..

٢-..

٣-..

٤-..

٥-..

الباحث

ملحق رقم (٢): أسماء أعضاء لجنة التحكيم :

اسم المحكم	التخصص	مكان العمل
أ.د.هاني الربضي	رياضة المعوقين	جامعة اليرموك
أ.د.توفيق مرعي	مناهج اجتماعية	جامعة اليرموك
أ.د.بسام مسمار	اساليب تدريس التربية الرياضية	الجامعة الاردنية
أ.د.نبيل شمروخ	علم اجتماع رياضي	الجامعة الأردنية
أ.د.ناصر المخزومي	مناهج لغة عربية	جامعة الزرقاء الاهلية
أ.د.صفية الجبالي	مناهج لغة عربية	جامعة الزرقاء الأهلية
د.حسين أبو الرز	رياضة المعوقين	الجامعة الأردنية
د.موسى أبو دلبوح	اساليب تربية رياضية	جامعة اليرموك
د.عيد كنعان	اساليب تدريس اللغة العربية	جامعة اليرموك

ملحق رقم (٣): خطاب التحكيم



جامعة اليرموك
كلية التربية الرياضية
قسم التربية البدنية
حضرة الأستاذ الدكتور...المحترم

تحية طيبة وبعد:

نظرا لما تتمتعون به من خبرة في مجال البحث العلمي وبناءا على توجيهات الدكتور " **احمد هزاع البطاينة** " المشرف على الدراسة، يرجى من حضرتكم التكرم بتحكيم فقرات استبياني الدراسة واللذين يهدفان إلى معرفة درجة ارتباط الكفايات التعليمية بتحقيق الأهداف السلوكية لمعلمي التربية الرياضية ، حيث يهدف الاستبيان الأول إلى معرفة درجة ممارسة الكفايات من قبل المعلمين ، والاستبيان الثاني يهدف إلى معرفة مدى تحقيق المعلمين للأهداف السلوكية وقياس درجة الارتباط بينهما ، علما بان الاستبيان الأول اخذ من رسالة ماجستير سابقة وهو محكم ، لكن الباحث سوف يستخدمه في بيئة أخرى ، كما يرجو الباحث أيضا بيان رأيكم حول صحة الفقرات من الناحية اللغوية ومدى ملاءمتها ومناسبتها للدراسة وملاحظاتكم حول فقرات الدراسة، وذلك بوضع إشارة (X) في المكان المخصص وبما يتناسب ووجهة نظركم وإجراء التعديلات اللازمة للفقرات التي تحتاج إلى تعديل .

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث

عبد الهادي السعدي

ملحق رقم (٤) : الاستبيان الخاص بالمعلمين في صورته الأولية

زميلي المعلم / زميلتي المعلمة :

يقوم الباحث بدراسة تهدف إلى معرفة درجة ارتباط الكفايات التعليمية بتحقيق الأهداف السلوكية لمعلمي التربية الرياضية من وجهة نظر مدرائهم والمشرفين الرياضيين ، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية البدنية / جامعة اليرموك / الأردن.

لذا نأمل من حضرتكم تعبئة هذا الاستبيان بدقة ، والإجابة بكل موضوعية وأمانة ، حيث سيتحدد من خلال إجاباتكم على فقرات الاستبيان مدى ممارستكم للكفايات التعليمية تبعا للمجالات الموضوعة ، والتي ستساعد في معرفة درجة الارتباط بين الكفايات التعليمية والأهداف السلوكية وتحقيقها ، وبالتالي تحقيق هدف الدراسة ، ونعلمكم بان هذه المعلومات لن تعامل إلا لأغراض البحث العلمي وستعامل بالسرية التامة .

مع خالص الشكر والتقدير

الباحث

يرجى من حضرتكم تعبئة الاستبيان كما هو موضح في المثال التالي :

الرقم	الكفاية	الممارسة				
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	ابدا
١	اشعر بأنه ليس لدي القدرة على إعداد خطة دراسية جيدة			X		

أولاً : كفايات الأهداف :

الرقم	الكفاية	الممارسة				
		دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
١	تحديد الأهداف التعليمية لمحتوى المادة الدراسية					
٢	اشعر بأنه ليس لدي القدرة على صياغة الأهداف التعليمية لمادة التربية الرياضية صياغة جيدة وواضحة					
٣	صياغة الأهداف السلوكية لدرس التربية الرياضية صياغة جيدة وواضحة					
٤	اشعر بأنه ليس لدي القدرة على تصنيف أهداف درس التربية الرياضية إلى المجالات النفس حركية والمعرفية والوجدانية					
٥	اختيار الأهداف السلوكية التي يمكن قياسها وملاحظتها					
٦	تحديد الأهداف الخاصة بالدرس في ضوء الإمكانات المتوفرة					
٧	ترتيب الأهداف التعليمية حسب أهميتها					

ثانيا : كفايات التخطيط :

الرقم	الكفاية	الممارسة				
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
٨	اشعر بأنه ليس لدي القدرة على إعداد خطة دراسية جيدة					
٩	القيام بإعداد خطة فصلية للعام الدراسي في بداية السنة					
١٠	مراعاة التوزيع الزمني لتنفيذ الخطة					
١١	إعداد خطة بديلة في الظروف الطارئة ليتم تنفيذها					
١٢	مراعاة تنويع النشاطات المختلفة في الخطة لمادة التربية الرياضية					
١٣	اشعر بأنه ليس لدي القدرة على تحديد الوسائل والأجهزة والأدوات المختلفة لتنفيذ أجزاء الدرس					
١٤	مراعاة الامكانات المتوفرة في المدرسة عند التخطيط للدرس					
١٥	مراعاة حاجات الطلاب وميولهم واهتماماته عند التخطيط للدرس					
١٦	مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب عند التخطيط للدرس					
١٧	مراعاة أن تتضمن الخطة أساليب مناسبة للتقويم					

ثالثا : كفايات إدارة وضبط الصف :

الرقم	الكفاية	الممارسة				
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
١٨	اشعر بأنه ليس لدي القدرة على إدارة الصف وضبطه					
١٩	إشراك جميع الطلاب في نشطة الدرس					
٢٠	تدريب الطلاب على القيادة والتعاون					
٢١	متابعة أداء الطلاب بشكل صحيح وتحفيزهم للمشاركة الفاعلة في الدس					
٢٢	اشعر بأنه ليس لدي القدرة على إدارة مجموعة من الأنشطة في وقت واحد أثناء الدرس					
٢٣	أتحرك بشكل دائم أثناء تنفيذ أنشطة الدرس المختلفة واقوم بتصحيح الأخطاء					
٢٤	المحافظة على الحركة المستمرة والمنظمة للطلاب طيلة الدرس					
٢٥	توزيع الاهتمام والمتابعة على جميع الطلاب حسب حاجاتهم لي					
٢٦	تعويد الطلاب التعاون في إعادة الأدوات والأجهزة إلى أماكنها الصحيحة بعد انتهاء الدرس					

رابعا : كفايات تنفيذ الدرس :

الرقم	الكفاية	الممارسة				
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
٢٧	تقديم المادة الدراسية بشكل واضح وبتسلسل منطقي					
٢٨	الإيجاز في الشرح النظري والتركيز على التطبيق العملي					
٢٩	مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في ضوء حاجاتهم وقدراتهم					
٣٠	مراعاة عوامل الأمن والسلامة عند تنفيذ أنشطة الدرس					
٣١	اشعر بأنه ليس لدي القدرة على أداء نموذجا عمليا للمهارات الرياضية أمام الطلاب بشكل صحيح					
٣٢	استخدام لغة سليمة ومفاهيم رياضية علمية في الدرس					
٣٣	استخدام أنواع مختلفة من الحوافز المناسبة للمواقف التعليمية					
٣٤	تجزئة المهارات الصعبة ليسهل تعلمها للطلاب					
٣٥	اشعر بأنه ليس لدي القدرة على استثارة دافعية الطلاب واهتماماتهم لتعلم مهارات جديدة					
٣٦	تنظيم الوقت المخصص بحيث يتناسب مع الأنشطة التعليمية التعلمية للدرس					

خامسا : كفايات التقييم:

الرقم	الكفاية	الممارسة				
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
٣٧	اشعر بأنه ليس لدي القدرة على استخدام أساليب التقويم المختلفة لقياس مدى تحقيق الأهداف					
٣٨	تنويع في أساليب التقويم بما يتلاءم مع الأهداف التعليمية					
٣٩	القيام بإجراء الاختبارات الدورية لمعرفة مستوى الطلاب					
٤٠	القيام بإعداد الاختبارات المتنوعة الأغراض والممثلة لمحتوى المادة الدراسية					
٤١	اشعر بأنه ليس لدي القدرة على وضع أسس ومعايير لعملية تقويم الطلاب وتوضيحها لهم					
٤٢	استخدام وسائل جمع البيانات المختلفة للتعرف على مدى تعلم الطلاب (كالملاحظة والاستبيان)					
٤٣	مراعاة الاستمرارية في عملية التقويم					
٤٤	استخدام السجلات التتبعية الفردية لكل طالب في عملية التقويم					
٤٥	القيام بمساعدة الطلاب على عملية التقويم الذاتي					

ملحق رقم (٥): استبيان المعلمين في صورته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

زميلي المعلم / زميلتي المعلمة :

يقوم الباحث بدراسة تهدف إلى معرفة درجة ارتباط الكفايات التعليمية بتحقيق الأهداف السلوكية لمعلمي التربية الرياضية من وجهة نظر مدرائهم والمشرفين الرياضيين ، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية البدنية / جامعة اليرموك / الأردن.

لذا نأمل من حضرتكم تعبئة هذا الاستبيان بدقة ، والإجابة بكل موضوعية وأمانة ، حيث سيتحدد من خلال إجاباتكم على فقرات الاستبيان مدى ممارستكم للكفايات التعليمية تبعا للمجالات الموضوعة ، والتي ستساعد في معرفة درجة الارتباط بين الكفايات التعليمية والأهداف السلوكية وتحقيقها ، وبالتالي تحقيق هدف الدراسة ، ونعلمكم بان هذه المعلومات لن تعامل إلا لأغراض البحث العلمي وستعامل بالسرية التامة .

مع خالص الشكر والتقدير

الباحث

يرجى من حضرتكم تعبئة الاستبيان كما هو موضح في المثال التالي :

الرقم	الكفاية	الممارسة				
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
١	احدد الأهداف التعليمية لمحتوى المادة الدراسية			X		

أولاً : كفايات الأهداف :

الرقم	الكفاية	الممارسة				
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	ابدا
١	احدد الأهداف التعليمية لمحتوى المادة الدراسية					
٢	اشك في قدرتي على صياغة الأهداف التعليمية لمادة التربية الرياضية صياغة جيدة وواضحة					
٣	احرص على صياغة الأهداف السلوكية لدرس التربية الرياضية صياغة جيدة وواضحة					
٤	اعتقد بأنه ليس لدي القدرة على تصنيف أهداف درس التربية الرياضية إلى المجالات النفس- حركية والمعرفية والوجدانية					
٥	اختار الأهداف السلوكية التي يمكن قياسها وملاحظتها					
٦	احدد الأهداف الخاصة بالدرس في ضوء الإمكانات المتوفرة					
٧	أرتب الأهداف التعليمية حسب أهميتها					

ثانيا : كفايات التخطيط :

الرقم	الكفاية	الممارسة				
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
٨	أقوم بإعداد خطة فصلية للعام الدراسي في بداية السنة					
٩	أراعى التوزيع الزمني لتنفيذ الخطة					
١٠	أنوع في النشاطات المختلفة في الخطة لمادة التربية الرياضية					
١١	يصعب علي تحديد الوسائل والأجهـــزة والأدوات المختلفة لتنفيذ أجزاء الدرس					
١٢	أراعى الإمكانات المتوفرة في المدرسة عند التخطيط للدرس					
١٣	آخذ بالاعتبار حاجات الطلاب وميولهم واهتماماتهم عند التخطيط للدرس					
١٤	أقوم بمراعاة الفـــروق الفرديـــة بـــين الطلاب عند التخطيط للدرس					

ثالثا : كفايات إدارة وضبط الصف :

الرقم	الكفاية	الممارسة				
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
١٥	أشرك جميع الطلاب في نشطة الدرس					
١٦	أراعى تدريب الطلاب على القيادة والتعاون					
١٧	أتابع أداء الطلاب بشكل صحيح وتحفيزهم للمشاركة الفاعلة في الدرس					
١٨	اشك في قدرتي على إدارة مجموعة من الأنشطة في وقت واحد أثناء الدرس					
١٩	أتحرك بشكل دائم أثناء تنفيذ أنشطة الدرس المختلفة واقوم بتصحيح الأخطاء					
٢٠	أحافظ على الحركة المستمرة والمنظمة للطلاب طيلة الدرس					
٢١	أوزع الاهتمام والمتابعة على جميع الطلاب حسب حاجاتهم لي					

رابعا : كفايات تنفيذ الدرس :

الرقم	الكفاية	الممارسة				
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
٢٢	أقوم بتقديم المادة الدراسية بشكل واضح وبتسلسل منطقي					
٢٣	أوجز في الشرح النظري والتركيز على التطبيق العملي					
٢٤	أعمل على توفير عوامل الأمان والسلامة عند تنفيذ أنشطة الدرس					
٢٥	اعتقد بأنه ليس لدي القدرة على أداء نموذجا عمليا للمهارات الرياضية أمام الطلاب بشكل صحيح					
٢٦	استخدم لغة سليمة ومفاهيم رياضية علمية في الدرس					
٢٧	أنوع في استخدام الحوافز المناسبة للمواقف التعليمية					
٢٨	أقوم بتجزئة المهارات الصعبة ليسهل تعلمها للطلاب					
٢٩	ليس لدي القدرة على استثارة دافعية الطلاب واهتماماتهم لتعلم مهارات جديدة					

خامسا : كفايات التقييم:

الرقم	الكفاية	المارسة				
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
٣٠	اعتقد بأنه لسيس لسدي القسدرة علسى استخدام أساليب التقويم المختلفة لقيساس مدى تحقيق الأهداف					
٣١	أنوع في أساليب التقويم بما يتلاءم مسع الأهداف التعليمية					
٣٢	أقوم بإجراء الاختبارات الدورية لمعرفة مستوى الطلاب					
٣٣	اعد الاختبارات المتنوعسة الأغسراض والممثلة لمحتوى المادة الدراسية					
٣٤	افتقر إلى القدرة علسى وضسع أسسس ومعسايير لعمليسة تقسويم الطسلاب وتوضيحها لهم					
٣٥	استخدم وسائل جمع البيانات المختلفسة للتعرف على مدى تعلم الطلاب					
٣٦	أقوم بمساعدة الطسلاب علسى عمليسة التقويم الذاتي					

ملحق رقم (٦): استبيان المدراء والمشرفين في صورته الاولية

حضرة (مدير/ة المدرسة) (مشرف/ة التربية الرياضية) المحترم :

يقوم الباحث بدراسة تهدف إلى معرفة مدى ارتباط الكفايات التعليمية بتحقيق الأهداف السلوكية لمعلمي التربية الرياضية من وجهة نظر مدرائهم والمشرفين الرياضيين ، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية البدنية / جامعة اليرموك / الاردن.

لذا نأمل من حضرتكم تعبئة هذا الاستبيان بدقة ، والاجابة بكل موضوعية وامانة، حيث سيتحدد من خلال اجاباتكم على هذا الاستبيان مدى تحقيق المعلمين للأهداف السلوكية، علما بان هذه المعلومات لن تستخدم الا لأغراض البحث العلمي وستعامل بالسرية التامة.

مع خالص الشكر والاحترام

الباحث

المعلومات العامة :

يرجى من حضرتكم تعبئة المعلومات الخاصة بكم بوضع اشارة (X) في المربع المناسب.

المؤهل العلمي : ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

الجنس : ☐ ذكر ☐ أنثى

الخبرة : ☐ ٥سنوات فما دون ☐ من ٦-١٠سنوات ☐ ١١سنة فما فوق

وبعد ذلك يرجى تعبئة الاستبيان كما هو موضح في المثال التالي :

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
٢	يصوغ الأهداف السلوكية في عبارات واضحة ودقيقة			x		

الرقم	الفقرة	اوافق بشدة	اوافق	محايد	لا اوافق	لا اوافق بشدة
١	يصوغ المعلم الأهداف السلوكية في عبارات واضحة ودقيقة					
٢	يحدد الأهداف بدقة ووضوح					
٣	تنبثق الأهداف التي يصوغها المعلم من الأهداف العامة للمدرسة					
٤	يصوغ الأهداف في عبارات سلوكية					
٥	يربط اهداف الدرس بوسائل التقويم					
٦	يصوغ الأهداف بحيث يمكن ترجمتها إلى سلوك محدد يمكن للطالب القيام به					
٧	يوضح في كل هدف الناتج التعليمي (السلوك النهائي)					
٨	ينوع في مستويات الأهداف بحيث تشمل نواتج التعلم المتوقعة					
٩	ينوع في مستويات الأهداف لتغطي الفروق الفردية بين الطلاب					
١٠	يصوغ اهدافا على مستوى التذكر					
١١	يصوغ اهدافا على مستوى الفهم					
١٢	يصوغ اهدافا على مستوى (التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)					
١٣	يضع اهدافا وجدانية					
١٤	يضع اهدافا نفسحركية					
١٥	يضع اهدافا ممكنة التحقيق من حيث (قدرات التلاميذ، الامكانات اللازمة، الوقت، المناخ، ......الخ)					
١٦	تتناغم وتتسق الأهداف مع الفلسفة التربوية للمدرسة					

الرقم	الفقرة	اوافق بشدة	اوافق	محايد	لا اوافق	لا اوافق بشدة
١٧	حدد المعلم كل هدف تعليمي بمجموعة معينة من نواتج التعلم التي تصف سلوك التلميذ النهائي المتوقع أن يظهره					
١٨	يبدأ كل ناتج تعلمي معين بفعل يصف سلوكا معينا يمكن ملاحظته					
١٩	يربط ما بين الأهداف وبعض القيم الصحية والاجتماعية					
٢٠	يخطط بشكل مسبق للأهداف السلوكية					
٢١	يرلعي اشتمال الهدف السلوكي على مكونات الهدف (الاداء الظاهري، شرط الاداء، المعيار)					
٢٢	يراعي المعلم مناسبة الأهداف السلوكية لمادة الدرس					
٢٣	يشارك المعلم التلاميذ في اللعب داخل الحصة					
٢٤	يراعي المعلم سلامة الطلبة في عملية الصياغة للأهداف السلوكية					
٢٥	يضع المعلم اهدافا قابلة لتحقيق خلال الوقت المخصص للحصة					
٢٦	يهتم المعلم بمتابعة التلاميذ خلال التطبيق وتصحيح الاخطاء					
٢٧	يوفر المعلم الادوات اللازمة لتحقيق الأهداف السلوكية التي يضعها					
٢٨	لدى المعلم قدرة على الصياغة المناسبة للأهداف السلوكية					
٢٩	لدى المعلم قدرة على جذب التلاميذ نحو تطبيق المهارات المعطاة بحيوية ونشاط					

الرقم	الفقرة	اوافق بشدة	اوافق	محايد	لا اوافق	لا اوافق بشدة
٣٠	يراعي المعلم سلامة المادة المقدة للتلاميذ من النواحي اللغوية والعلمية					
٣١	تظهر أثار نجاح المدرس من خلال السرور الظاهر على التلاميذ					
٣٢	يراعي المعلم بأن يصاغ الهدف بأن والفعل المضارع مثل أن يعرف، أن يطبق، أن يحلل ، أن يقارن					
٣٣	يصوغ المعلم الهدف بحيث يدل على سلوك التعلم وليس على سلوك المعلم					
٣٤	يراعي المعام أن يتم تحقيق الهدف في خلال فترة زمنية محددة بدقائق وان لا تطول مدة التحقيق					
٣٥	يضع المعلم اهدافا قابلة للقياس والملاحظة					
٣٦	يتضمن الهدف سلوك المتعلم ومحتوى محدد مثال: أن يعدد التلميذ انواع الارسال في الكرة الطائرة					
٣٧	يهتم المعلم أن تبدأ عبارة الهدف بسلوك ، وان يشير هذا السلوك إلى نتيجة التعلم وليس إلى عملية التعلم					
٣٨	يراعي المعلم أن يتضمن الهدف الشروط والظروف المهمة التي يتوقع أن يحدث السلوك ضمنها					
٣٩	يتضمن الهدف سلوكا واحدا حتى يمكن قياس مدى تحققه					
٤٠	ينتقي المعلم العبارات المناسبة لتوصيل المعلومة إلى التلاميذ					

الرقم	الفقرة	اوافق بشدة	اوافق	محايد	لا اوافق	لا اوافق بشدة
٤١	يقدم المعلم المادة الدراسية بشكل واضح وبتسلسل منطقي					
٤٢	يوجز في الشرح النظري ويركز على التطبيق العملي					
٤٣	يراعي عوامل الامن والسلامة عند تنفيذ الدرس					
٤٤	يستخدم اساليب تدريس تلائم المواقف التعليمية					
٤٥	يعرض نموذجا عمليا للمهارات الرياضية امام التلاميذ بشكل صحيح					
٤٦	يجهز المكان والاجهزة والادوات اللازمة لتنفيذ الدرس في ضوء امكانات المدرسة					
٤٧	يوفر الادوات والاجهزة البديلة لتنفيذ الدرس عند الحاجة					
٤٨	يستخدم انواع مختلفة من الحوافز المناسبة للمواقف التعليمية					
٤٩	يقوم بتجزئة المهارات الصعبة ليسهل تعلمها					
٥٠	ينوع في التشكيلات الرياضية المحببة لدى الطلبة					
٥١	ينوع في اساليب التقويم بما يتلائم مع الأهداف التعليمية					
٥٢	يوزع الاهتمام والمتابعة على جميع التلاميذ حسب حاجاتهم له					
٥٣	يشرك جميع التلاميذ في انشطة الدرس					
٥٤	يتابع أداء التلاميذ ويحفزهم للمشاركة الفاعلة في الدرس					
٥٥	يحافظ على الحركة المستمرة والمنظمة للتلاميذ طيلة الدرس					

ملحق رقم (٧): استبيان المدراء والمشرفين في صورته النهائية

حضرة (مدير/ة المدرسة) (مشرف/ة التربية الرياضية) المحترم :

يقوم الباحث بدراسة تهدف إلى معرفة مدى ارتباط الكفايات التعليمية بتحقيق الأهداف السلوكية لمعلمي التربية الرياضية من وجهة نظر مدرائهم والمشرفين الرياضيين ، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية البدنية/ جامعة اليرموك/ الأردن.

لذا نأمل من حضرتكم تعبئة هذا الاستبيان بدقة ، والإجابة بكل موضوعية وأمانة ، حيث سيتحدد من خلال إجاباتكم على هذا الاستبيان مدى تحقيق المعلمين للأهداف السلوكية ، علما بان هذه المعلومات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي وستعامل بالسرية التامة .

مع خالص الشكر والاحترام

الباحث

المعلومات العامة :

يرجى من حضرتكم تعبئة المعلومات الخاصة بكم بوضع اشارة (X) في المربع المناسب .

المؤهل العلمي : ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

الجنس : ☐ ذكر ☐ أنثى

الخبرة : ☐ ٥سنوات فما دون ☐ من ٦-١٠سنوات ☐ ١١سنة فما فوق

وبعد ذلك يرجى تعبئة الاستبيان كما هو موضح في المثال التالي :

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
٢	يصوغ الأهداف السلوكية في عبارات واضحة ودقيقة			X		

جميع العبارات تتحدث عن المعلم وبالتالي فان المعلم :

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١	يصوغ الأهداف السلوكية في عبارات واضحة ودقيقة					
٢	يربط أهداف الدرس بوسائل التقويم					
٣	يصوغ الأهداف بحيث يمكن ترجمتها إلى سلوك محدد يمكن للطالب القيام به					
٤	ينوع في مستويات الأهداف لتغطي الفروق الفردية بين الطلاب					
٥	ينتقي أهدافا ممكنة التحقيق من حيث (قدرات التلاميذ، الإمكانات اللازمة، الوقت، المناخ، ......الخ)					
٦	يصوغ أهدافا تتسق والفلسفة التربوية للمؤسسة التعليمية					
٧	يحدد كل هدف تعليمي بمجموعة معينة من نواتج التعلم التي تصف سلوك التلميذ النهائي المتوقع أن يظهره					
٨	يربط ما بين الأهداف وبعض القيم الصحية والاجتماعية					
٩	يخطط بشكل مسبق للأهداف السلوكية					
١٠	يراعي اشتمال الهدف السلوكي على مكونات الهدف (الأداء الظاهري، شرط الأداء، المعيار)					
١١	يضع في اعتباره مدى مناسبة الأهداف السلوكية لمادة الدرس					
١٢	يشارك التلاميذ في اللعب داخل الحصة					
١٣	يضع في اعتباره سلامة الطلبة في عملية الصياغة للأهداف السلوكية					

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
١٤	يضع أهدافا قابلة لتحقيق خلال الوقت المخصص للحصة					
١٥	يهتم بمتابعة التلاميذ خلال التطبيق وتصحيح الأخطاء					
١٦	يوفر الأدوات اللازمة لتحقيق الأهداف السلوكية التي يضعها					
١٧	يمتاز بقدرته على جذب التلاميذ نحو تطبيق المهارات المعطاة بحيوية ونشاط					
١٨	يراعي سلامة المادة المقدمة للتلاميذ من النواحي اللغوية والعلمية					
١٩	يراعي في تدريسه وصول التلاميذ إلى درجة من السعادة والسرور					
٢٠	يضع أهدافا قابلة للقياس والملاحظة					
٢١	يقوم باختيار سلوكا واحدا لدى صياغته للهدف التعليمي حتى يسهل عليه قياس مدى تحققه					
٢٢	ينتقي العبارات المناسبة لتوصيل المعلومة إلى التلاميذ					
٢٣	يقدم المادة الدراسية بشكل واضح وبتسلسل منطقي					
٢٤	يوجز في الشرح النظري ويركز على التطبيق العملي					
٢٥	يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ في ضوء حاجاتهم وقدراتهم					
٢٦	يراعي توخي عوامل الأمان والسلامة عند تنفيذ الدرس					

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
٢٧	يجهز المكان والأجهزة والأدوات اللازمة لتنفيذ الدرس في ضوء إمكانات المدرسة					
٢٨	يوفر الأدوات والأجهزة البديلة لتنفيذ الدرس عند الحاجة					
٢٩	ينمي التعاون والمشاركة لدى التلاميذ من خلال تعويدهم على إعادة الأدوات والأجهزة إلى أماكنها بعد انتهاء الدرس					
٣٠	يستخدم أنواع مختلفة من الحوافز المناسبة للمواقف التعليمية					
٣١	يقوم بتجزئة المهارات الصعبة ليسهل تعلمها					
٣٢	ينوع في أساليب التقويم بما يتلاءم مع الأهداف التعليمية					
٣٣	يوزع الاهتمام والمتابعة على جميع التلاميذ					
٣٤	يشرك جميع التلاميذ في أنشطة الدرس					
٣٥	يتابع أداء التلاميذ ويحفزهم للمشاركة الفاعلة في الدرس					
٣٦	يحافظ على الحركة المستمرة والمنظمة للتلاميذ معظم وقت الدرس					

ABSTRACT

Al-Sa'di, Abdel Hadi Abdel Hafeez, The Degree of Correlation between Learning Competencies and the realization of Behavioral Objectives of Physical Education Teachers from the Point of View of their Principals and Advisors (Jenin Governorate).
Master Thesis, Yarmouk University 2006.
(Supervisor: Dr. Ahmad Hazza' Al-Bataineh)

This present study aimed at identifying correlational degree of the educational competencies with behavioral objectives of physical education teachers in three of West Bank governorates (Jenin, Qabatya, Tolkarim) as perceived by their principals and supervisors by gender, education and experience variables.

The study sample of Usd consisted of two parts: the first included male and female physical education teachers (n=54); whereas the other included principals (n=63; M=23, F=31) and supervisors (n=9; M=6, F=3) working within Jenin, Qabatya, Tolkarim Directorates of Education.

The researcher employed the descriptive survey method because of appropriateness to the study. Two questionnaires were used to gather relevant data: The first measured the degree to which physical education teachers practice educational competencies by subject's responses distributed to five areas: objective, planning, classroom management, class instruction, and evaluation competencies. The second measured the extent to which physical education teachers achieved behavioral objectives

by thes supervisors and principal's responses on five areas: behavioral objectivs formation, goal setting, goal management, goal achieving, goal evaluation areas. Data gathered were statistically processed by means, standard deviations, Pearson test, F-test, and multi-ways of variance analysis (MANOVA).

Findings showed that the degree to which physical education teachers practice educational competencies and achieving behavioral goals was highly ranked on all areas, and showed that there is a corelational association between teacher's estimates of their practice of educational competencies and principal's estimates of degree to which teachers achieved behavioral goals on the fifth area-evaluation competencies and goal evaluation-and the overall instrument, whereas no significant relationship was found between estimates by teachers and sport supervisors on all study areas excluding the overall instrument, which found a statistically significant relationship. No statistical significant differences were found on all study variables in teacher and supervisor estimates as to extent to which physical education teachers practice the behavioral objectives, thus, no statistical significant correlational differences were found between teacher's estimates and bgoth principals and sport supervisors on gender, Academic qualification, and experience variables.

***Key words**: Educational Competencies, Behavioral Objectives, Correlation*